



Coletânea Sociedade e Fronteira  
Vol. 3

ALÉM DAS FRONTEIRAS  
E DA INTERDISCIPLINARIDADE DOS  
TEMAS AMAZÔNICOS

Maxim Repetto  
João Carlos Jarochinski Silva  
(Organizadores)



**Coletânea Sociedade e Fronteira**  
Vol. 3

**ALÉM DAS FRONTEIRAS  
E DA INTERDISCIPLINARIDADE  
DOS TEMAS AMAZÔNICOS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA – UFRR

**REITOR**

Jefferson Fernandes do Nascimento

**VICE-REITOR**

Américo Alves de Lyra Júnior

**EDITOR DA UFRR**

**Diretor da EDUFRR**

Cezário Paulino B. de Queiroz

**CONSELHO EDITORIAL**

Alexander Sibajev

Cássio Sanguini Sérgio

Edlauva Oliveira dos Santos

Guido Nunes Lopes

Gustavo Vargas Cohen

Lorival Novais Néto

Luis Felipe Paes de Almeida

Madalena V. M. do C. Borges

Marisa Barbosa Araújo

Rileuda de Sena Rebouças

Silvana Túlio Fortes

Teresa Cristina E. dos Anjos

Wagner da Silva Dias



Editora da Universidade Federal de Roraima  
Campos do Paricarana – Av. Cap. Ene Garcez, 2413,  
Aeroporto – CEP: 69.310-000. Boa Vista – RR – Brasil  
e-mail: [editora@ufr.br](mailto:editora@ufr.br) / [editoraufrr@gmail.com](mailto:editoraufrr@gmail.com)  
Fone: + 55 95 3621 3111

A Editora da UFRR é filiada à:



Coletânea Sociedade e Fronteira  
Vol. 3

**ALÉM DAS FRONTEIRAS  
E DA INTERDISCIPLINARIDADE  
DOS TEMAS AMAZÔNICOS**

*Maxim Repetto*  
*João Carlos Jarochinski Silva*  
**Organizadores**



**EDUFRR**  
**Boa Vista - RR**  
**2018**

Copyright © 2018  
Editora da Universidade Federal de Roraima

Todos os direitos reservados ao autor, na forma da Lei.  
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Projeto Gráfico e Capa**

George Brendom Pereira dos Santos

**Diagramação**

George Brendom Pereira dos Santos

**Dados Internacionais de catalogação na publicação (CIP)**

Biblioteca Central da Universidade Federal de Roraima

A367 Além das Fronteiras e da Interdisciplinaridade dos Temas Amazônicos / Organizadores: Maxim Repetto e João Carlos Jarochinski Silva. – Boa Vista : Editora da UFRR, 2018.

167 p. (Coletânea Sociedade e Fronteira, v. 3).

E-book ISBN: 978-85-8288-228-3

1 - Cultura literária. 2 - Educação na fronteira. 3 - Construção do conhecimento. 4 - Cultura indígena. 5 - Mobilidade humana.

I - Título. II - Repetto, Maxim; Silva, João Carlos Jarochinski (organizadores).

CDU - 37.012(811.3)

Ficha Catalográfica elaborada pela:

Bibliotecária/Documentalista: Maria de Fátima Andrade Costa - CRB-11/453-AM

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores

**Apresentação** ..... 6

**ARTIGOS**

**Cultura e cultura literária no contexto da Educação de Jovens e Adultos** ..... 9

Raquel de Paula Silva; Fábio Almeida de Carvalho

**A cultura como resistência política no campo: o caso dos agricultores familiares na colonização do Apiaú-RR** ..... 21

Osmiriz Lima Feitosa; Maria Luiza Fernandes

**Os desafios da educação na fronteira Brasil/Guiana** ..... 36

Gildete Nunes de Sousa Martino; Ana Lúcia de Sousa

**A (des)construção do ensino da história: um estudo acerca da história e cultura indígena apresentada aos alunos do ensino médio de uma escola pública de Boa Vista/RR** ..... 59

Fabiano Darlindo Veloso; Maria Luiza Fernandes

**Mobilidade humana e trabalho na transfronteira Brasil/Guiana: breves considerações** ..... 82

Júlia Maria Corrêa Almeida; Ana Lúcia de Sousa

**Ressignificação da cultura maranhense no festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista/Roraima** ..... 105

Maria Silva Sousa; Ana Lia Farias Vale

**Tuxaua Jacir de Souza: uma história de vida no movimento indígena de Roraima** ..... 131

Lyna Bezerra Trindade; Américo Alves de Lyra Junior

***Eu sou comunidade!* A dialética territorial na construção da Uhe-Marabá-PA** . 147

Gercina Rodrigues da Cruz; Antônio Tolrino de Rezende Veras

## APRESENTAÇÃO

Apresentamos nesta oportunidade o terceiro volume da Coletânea Sociedade e Fronteiras, obra que reúne artigos produzidos a partir das dissertações defendidas no Programa de Pós-graduação em Sociedade e Fronteiras (PPGSOF) da Universidade Federal de Roraima e produto da coautoria entre estudantes e orientadores.

Com esta obra, o PPGSOF consolida uma linha editorial destinada a divulgar a produção científica do conjunto de estudantes e professores, fortalecendo o processo de formação e de reflexão acadêmica, potencializando a colaboração docente - discente, assim como sua divulgação, aspectos centrais dos esforços de formação em nível de pós-graduação.

O programa está inserido dentro da área de pós-graduação interdisciplinar de Ciências Sociais e Humanas e vem desenvolvendo esforços para ampliar os horizontes de pesquisa e de formação profissional, tanto em Roraima, como nos países vizinhos – República Bolivariana da Venezuela e a República Cooperativista da Guiana – países estes que já forneceram discentes graças ao programa PAEC/OEA. Estas perspectivas transnacionais, e principalmente, amazônicas, definem as linhas de pesquisa e os trabalhos em nosso programa.

Nesse sentido, essa obra ampliará o acesso à produção realizada pelo PPGSOF e será importante para alterar a realidade que a última avaliação da CAPES mostrou, referente ao quadriênio 2013-2016, na qual ficou evidente que existem no Brasil grandes diferenças regionais na produção e no financiamento do conhecimento. Sendo que os programas de pós-graduação instalados na Amazônia enfrentam grandes desafios estruturais e institucionais.

Na perspectiva de responder aos desafios da pós-graduação nesta região do país, o PPGSOF vem somando esforços em parceria com a REDE DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DE PESQUISA INTERDISCIPLINAR NA AMAZÔNIA: CULTURA, TERRITÓRIOS E FRONTEIRAS. Rede que busca ampliar parcerias e somar esforços na busca de alternativas para os problemas dos programas de pós-graduação interdisciplinares da área de Ciências Sociais e Humanas. Essa iniciativa envolve, além do PPGSOF, o Programa de Pós-Graduação Dinâmicas Territoriais e Sociedade na Amazônia (PPGD TSA/UNIFESSPA), o Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território (PPGCULT/UFT) e o Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UEA).

Acreditamos que estes esforços e parcerias, no futuro próximo, permitirão o desenvolvimento de novas linhas pesquisa e editoriais, assim como ampliar o estudo

de problemáticas Amazônicas, a partir da colaboração e do intercâmbio com outros programas de pós-graduação.

Enquanto programa, estimulamos a realização de estudos interdisciplinares e interculturais sobre problemáticas amazônicas e processos transnacionais de grande atualidade, em um contexto de grande diversidade e mobilidade social, como é o caso da região de Roraima e de suas fronteiras.

Dessa forma, a presente obra permitirá aos leitores o acesso a trabalhos desenvolvidos em temáticas relativas à cultura e educação, à mobilidade humana e às situações transfronteiriças que envolvem diversos grupos sociais, tais como os agricultores familiares, maranhenses no contexto urbano de Boa Vista, indígenas em regiões de fronteira e a população de múltiplas origens étnicas e nacionais em espaços urbanos.

O *primeiro capítulo*, de Raquel de Paula Silva e Fábio Almeida de Carvalho, apresenta uma reflexão sobre os processos de letramento voltados para estudantes da Educação de Jovens e Adultos em escolas urbanas da capital Boa Vista, e como estes se apropriam da leitura por meio dos processos de formação. Para conseguirem avançar nesse trabalho, foi necessário debater os conceitos de cultura e de cultura literária para repensar os desafios do letramento neste contexto.

O *segundo capítulo*, de Osmiriz Lima Feitosa e Maria Luiza Fernandes, analisa as vivências culturais e as resistências políticas no campo, estudando tanto aspectos relacionados às políticas de implementação do Programa Nacional do Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, assim como as expectativas dos agricultores familiares na região de colonização do Apiaú, em Roraima.

No *terceiro capítulo*, Gildete Nunes de Sousa Martino e Ana Lúcia de Sousa, discorrem sobre os processos e desafios que ocorrem nas trocas culturais em uma escola de Ensino Médio na cidade de Bonfim, na fronteira do Brasil com a República Cooperativista da Guiana, onde vem estudar jovens da vizinha cidade de Lethem, Guiana, assim como estudantes indígenas Macuxi e Wapichana, tanto de origem guianense como brasileira. Além desses grupos, a escola ainda presta serviços educacionais para grupos migrantes de diferentes partes do Brasil, predominantemente do nordeste do país. Dessa forma, o trabalho mostra diferentes perfis de estudantes e os desafios que a escola enfrenta para conciliar e aproveitar essa grande diversidade social.

No *quarto capítulo*, Fabiano Darlindo Veloso e Maria Luiza Fernandes, trazem uma análise sobre a aplicação da Lei 11.645/2008, relativa à obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos povos afro-brasileiros e indígena nas escolas. Consi-



derando que em Roraima a presença indígena é, em termos populacionais, muito significativa, os autores discutem a experiência dos professores da rede pública na cidade de Boa Vista, trazendo a percepção dos professores que lidam com a disciplina de história na escola.

O *quinto capítulo*, de Júlia Maria Corrêa Almeida e Ana Lúcia de Sousa, apresenta uma reflexão sobre os desafios da mobilidade humana e do trabalho na fronteira de Brasil com a República Cooperativista da Guiana, espaços em que as pessoas enfrentam diversos problemas, como a precarização das condições de trabalho e a falta de políticas públicas que amparem a estes trabalhadores.

No sexto capítulo, de Maria Silva Sousa e Ana Lia Farias Vale, o artigo apresenta um estudo sobre as ressignificações culturais feitas por migrantes maranhenses na festa de São Raimundo Nonato, em um bairro da capital Boa Vista. São analisados diversos aspectos ressignificados pelo processo migratório para Roraima e os novos elementos construídos socialmente no processo de reorganização da vida destas pessoas.

No *sétimo capítulo*, Lyna Bezerra Trindade e Américo Alves de Lyra Junior apresentam a história de vida de uma destacada liderança indígena do povo Macuxi, o Sr. Jaci de Souza, que foi um ator importante na luta pela demarcação da Terra Indígena Raposa Serra do Sol. Para tanto, os autores analisam a construção de alguns conceitos, que na perspectiva do Sr. Jaci, explicam e fundamentaram a luta pela terra e pelo reconhecimento dos direitos indígenas.

No *último capítulo*, Gercina Rodrigues da Cruz e Antônio Tolrino de Rezende Veras apresentam um trabalho relativo ao impacto da construção da Usina Hidrelétrica de Marabá, no estado do Pará, a qual afetou diretamente a comunidade Quilombola da Ilha de São Vicente – Araguatins. Neste contexto, conflitos com os fazendeiros da localidade e com os responsáveis pelo empreendimento deste grande projeto, marcam os desafios dos processos identitários e de reconhecimento desta comunidade, a qual se reconhece como deslocada/retirada de seus territórios de forma compulsória.

Finalmente, podemos afirmar que nesta obra estão presentes diversas problemáticas sociais que enfrentam as populações amazônicas, sendo sua divulgação importante para a ampliação do diálogo e do conhecimento dessas questões em outros meios, além de poder colaborar na construção de políticas públicas e sociais que compreendam a amplitude dos temas e os sujeitos ali presentes para uma interlocução que respeite os direitos, as identidades e a dignidade de todos os povos.

## **CULTURA E CULTURA LITERÁRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

### *Introdução*

A situação de trabalho da modalidade EJA se realiza num contexto educativo específico em termos étários e culturais. Observando esse fato, e partindo da experiência acumulada no contexto da educação de jovens e adultos, buscamos desenvolver uma reflexão sobre os limites e alcances da leitura literária em sala de aula, ancorando-nos em quatro aspectos específicos da questão, a saber: EJA; cultura literária; práticas de leitura e formação do sujeito social.

Como a educação é um dos principais processos sociais, localizado no centro de vivência do indivíduo, no qual se aplica o esforço prático de transformação do meio em que se vive, visualizamos-a muito mais como um processo contínuo de evolução emanado das abstrações e construções psíquicas do sujeito frente aos desafios de vida, do que simples processo de escolarização e aquisição de informações. O processo educativo se dá, portanto, segundo concebemos, na posse consciente do conhecimento pelo homem e perpassa a dialética de teoria e da prática.

A educação é, pois, realizada em todas as esferas, níveis sociais, idades, apesar das diferenças culturais, religiosas. Enfim, onde quer que se estabeleçam atividades tipicamente humanas, a educação deve ser priorizada como cerne da constituição do sujeito social. Assim, o homem sempre carecerá de estar envolvido nesse processo que antecede a construção de sua condição humana.

Paulo Freire (2000) defende que a educação humana é um processo inacabado, tornando-se essencialmente vital à sobrevivência. O autor tratou da questão de conhecimento de mundo para, então, adentrar no campo da educação formal de tomada de consciência crítica e participativa dos processos sociais.

Esse contexto da Educação de Jovens e Adultos, que atende alunos com uma carga de experiência de vida alargada, é o espaço em que se fundamentaliza o objeto de estudo e reflexão deste trabalho, ou seja, a leitura literária. Esta se fez meio e

---

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutor em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense - UFF.

suporte para o desenvolvimento de atividades no campo subjetivo de produção de conhecimento e formação do sujeito social.

Dentre tantos outros, Rildo Cosson (2014) vem-se dedicando às atividades a serem realizadas no contexto de sala de aula por meio da prática de leitura literária. Para o autor,

o conhecimento de vários modos da leitura literária é importante não apenas porque evita desencontros de expectativas entre professor e aluno, mas também porque indica a necessidade de uma maior abertura no tratamento do texto literário dentro e fora da escola (COSSON, 2014, p. 97).

Desse modo, considerando o processo de formação social pelo qual passa o aluno, e inserindo-o numa possível cultura literária, abordaremos Neste artigo a perspectiva de formação humana, as inferências de um trabalho docente que buscou fincar a leitura literária nas práticas cotidianas das aulas ministradas para alunos da modalidade de EJA. Na ocasião, a intenção da atividade com as leituras literárias servia ao desenvolvimento do trato com a leitura e sua interatividade na construção de sentidos do sujeito leitor adulto, um leitor forjado inconscientemente sob a égide de um espaço de possibilidades de significação através do ato cotidiano de ler, indagar, inferir e propor mudanças. Fugindo a uma prática fadada a questões didático-metodológicas de cunho avaliativo, buscamos, no desenvolvimento dessas atividades com os alunos da EJA, um plano de fruição, no qual a literatura viesse a desvelar, sobretudo, os limites do discurso entre o eu e o outro, ou seja, o leitor e o outro literário.

De fato, a literatura como atividade de letras concorre para o ensinamento da humanidade. Propiciar sua realização em contexto escolar sem vincular-lhe unicamente aos procedimentos metodológicos e avaliativos é fazer dela uma prática com objetivos pautados na formação do sujeito social. Assim, é possível oportunizar o contato do aluno da EJA com o grande capital cultural da humanidade, com discursos que, de outra forma, não podiam ser percebidos. A leitura literária é um instrumento de interferência na identidade do grupo, quando possibilita a reflexão das relações inerentes aos campos sociáveis da vivência. Passaremos a seguir para descrição do processo de leituras literárias, o qual deu fundamento para o trabalho.

### *Cultura e cultura literária na EJA*

Para que se possa entender as relações mantidas entre a leitura de textos da série literária e os processos de formação social dos sujeitos de uma determinada socie-

dade parece produtivo se recorrer ao conceito de cultura, que tem a vantagem de consubstanciar os modos de formação das subjetividades nas diferentes sociedades humanas.

Para tanto, partimos de uma definição etimológica do termo: “cultura é um conceito que deriva da natureza”<sup>1</sup>, para, depois, recorrer a uma primeira definição conceitual da noção, elaborada por Edward Tylor, fundador da antropologia britânica e que abordou a cultura como expressão da totalidade da vida social do homem, caracterizando-se, pois, por se estear numa dimensão coletiva. Como se percebe, a noção de cultura só existe por oposição/complementaridade com a de natureza e tem uma base eminentemente social e coletiva.

Segundo Machado (2011, p. 104), no campo das ciências sociais a cultura abarca significados que podem incluir, por um lado, toda a atividade ou cultura humana e, por outro, pode envolver apenas atividades de grupos distintos, delimitados no tempo e no espaço, e, também, pode ainda significar um conjunto de atividades artísticas determinadas.

Conforme Terry Eagleton (2003), estes também são os principais significados que Raymond Williams destaca sobre a cultura em sua obra *Cultura e Sociedade*. Para Williams o emaranhado dos sentidos em torno da ideia de cultura “indica uma complexa discussão sobre as relações entre o desenvolvimento humano e um modo de vida em particular e entre estes e as obras e as práticas da arte e da inteligência” (WILLIAMS p. 81, apud EAGLETON 2003, p. 33).

Para este autor, a cultura é uma “forma de subjetividade em elaboração dentro de cada um de nós” (EAGLETON 2003). Neste sentido, podemos aventar, desde já, que a cultura literária tem a ver com o processo de estruturação da subjetividade do sujeito-leitor que, através da leitura criativa, se torna capaz de estabelecer a construção subjetiva do saber. Para o autor:

[...] o que a cultura faz é destilar a nossa humanidade comum dos nossos sectários eus políticos, redimindo o espírito das sensações, arrancando o imutável ao temporal e extraindo unidade da diversidade. A cultura significa um tipo de autodivisão bem como de auto-cura através do qual os nossos eus fragmentados e sublunares não são abolidos mas aperfeiçoados a partir de dentro por uma mais ideal espécie humana (EAGLETON 2003, p. 19).

A cultura se constitui, nesta acepção, como uma prática coletiva de saberes que impulsionam o ser humano a ampliar sua condição existencial com base no cotidia-

<sup>1</sup> (EAGLETON 2003, p. 11) o autor não se limita em abordar a cultura associada à questão natural, mas empreende um ensaio literário de análise histórica do conceito e das origens que a palavra cultura obteve ao longo dos tempos.

no de suas ações. O pensador inglês concebe a cultura como uma disciplina que ensina a ética, com o fim de dotar cidadãos de capacidades potencialmente politizadas.

Apesar de seu caráter difuso e desagregador, a vida cotidiana exige de todos nós seres humanos a constante prática de definição de valores. Essa constante da vida, é responsável, em última análise, pelas transformações críticas de nossas existências ao longo de nossas vidas.

Talvez em razão disso, Williams conceba a noção de cultura como “reconhecimento da separação prática de certas atividades morais e intelectuais dos ímpetus impulsionadores de uma nova espécie de sociedade” (WILLIAMS p. 17, apud EA-GLETON 2003, p. 47). Ou seja: ao mesmo tempo que somos seres mergulhados nas culturas em que vivemos e que somos, portanto, constantes moldados por ela, pela cultura, nós também a moldamos, à cultura, por meio de nossas ações e reações aos eventos e fenômenos da vida.

Na mesma perspectiva, para Bauman (1998)<sup>2</sup>, a cultura perpassa o campo da educação enquanto ação positiva e capaz de tirar o homem do estado de barbárie para atuar segundo a razão em função de um mundo melhor. Para Bauman, da ideia de ação educativa nasceu a noção de cultura, sendo que, neste processo constituem-se a relação entre (seres humanos) aqueles que fazem e os que são feitos, ou seja, os que ensinam e os que aprendem. Este autor delinea o percurso evolutivo da noção de cultura desde seu nascimento no Iluminismo:

O francês *civilization*, o alemão *Bildung*, o inglês *refinement* (as três correntes discursivas destinadas a desembocar conjuntamente no leito do rio do discurso cultural supranacional) eram todas denominações de atividade (e, além disso, atividades *intencionais*). Informavam acerca do que tem sido feito e do que devia ter sido feito ou deverá ser feito; falavam sobre um esforço civilizador, sobre educação, aperfeiçoamento moral ou elevação do gosto. Todos os três termos transmitiam sentimento de ansiedade e ímpeto de fazer algo acerca de suas causas. Todos os três termos continham a mesma mensagem, clara ou oculta: se deixarmos as coisas à sua sorte e nós abstermos de interferir nos que as pessoas fazem quando se deixa que ajam como entenderem, ocorrerão coisas demasiadamente horripilantes de se contemplar [...] (BAUMAN 1998, p. 161).

Neste sentido, a definição de cultura pode dar bases para a compreensão da relação das práticas de leitura literária com a assimilação consciente de um processo de civilidade, no qual o homem se constrói como ser humano em um “mundo excelente” (idem, p. 161). Dessa forma, a noção de cultura literária se constrói exatamente

<sup>2</sup> Para Bauman (1998, p. 161) é a partir da “[...] filosofia da história, a antropologia e a estética, todas reordenando em harmonia a visão do mundo em torno de ideias e atividades humanas” que acontece a manifestação da cultura.

te no sentido de uma atividade de ascensão social dentro de um plano intelectual. Entendemo-la como o desenvolvimento de uma práxis de educação que permite tornar menos alienados aqueles que estavam privados da compreensão do estado de muitas coisas do mundo.

Enquanto processo de autoconhecimento perfilado na formação do sujeito, a cultura nunca é, segundo Williams, consciente, pois nunca será realizada plenamente, pois se trata de um sistema aberto de práticas e ações humanas. Eagleton (2003, p. 153) afirma que, para Williams, “A cultura é uma rede de significados partilhados e de atividades jamais autoconsciente como um todo, desenvolvendo-se antes no sentido de um ‘avanço em consciência’ e, conseqüentemente, em humanidade plena, de toda uma sociedade”, a cultura será comum “quando for coletivamente produzida”. Williams define uma cultura em comum como meio que se reporta à mudança social, dentro de um processo que envolve o consciente e o inconsciente.

De outra perspectiva, Cuche (2002, p. 15) defende o termo cultura sob a visão das ciências sociais: “[...] a cultura não se decreta; ela não pode ser manipulada como um instrumento vulgar, pois ela está relacionada a processos extremamente complexos e, na maioria das vezes, inconsciente”. Cuche trata do conceito de cultura na perspectiva de ser ela necessária para se pensar na unidade da humanidade dentro de uma diversidade que ultrapassa os termos biológicos.

Cuche (2002) afirma que a partir do século XVII o termo cultura toma o sentido figurado, designando “formação”, “educação do espírito”. Daí em diante, cultura deixa de ser ação para se tornar estado de espírito. Ainda segundo o autor, pensadores do Iluminismo a concebiam como “caráter distintivo da espécie humana” (Idem, p.20-21). O autor traz também diversas noções de cultura dentre as quais destacamos a cultura como obras culturais referentes aos produtos simbólicos socialmente valorizados no domínio das artes e das letras.

Diante dessas prerrogativas podemos tomar a cultura por uma capacidade que o homem adquire ou assimila para transformar-se dentro das construções históricas em que vive por meio das relações sociais. Trata-se de um processo<sup>3</sup> social e cultural que ganha lugar de destaque na escola como “cultura literária”, uma vez que este tipo de propicia a experiência de concepções de mundo que podem acarretar mudanças. Afinal, desde os primórdios dos processos civilizatórios da humanidade,

---

<sup>3</sup> Paulo Freire afirma que “Toda prática educativa implica uma concepção dos seres humanos e do mundo”. Visto dessa forma, para Freire o processo construtivo do conhecimento no processo de alfabetização se dá na unidade dialética entre subjetividade e objetividade porque envolve concepção e ação transformadora. Nesses termos, pensar num processo cultural literário é também imaginar o jovem e o adulto em um sub processo, o de alfabetização literária para a libertação. (FREIRE 2011, p. 67).

a leitura literária adquiriu *status* de terreno privilegiado para a edificação moral das sociedades em que se a apresenta e manifesta.

A constatação de Cuche (2002) sobre o conceito de cultura nos leva a estabelecer, de certa maneira, que o trabalho de formação social dentro de uma possível cultura literária é muito mais fundamentado no psiquismo do aluno diante de situações de leitura do que na ideia falida de simplesmente ser uma atividade pontual, típica da esfera escolar. A cultura, neste sentido, é “instrumento constitutivo de outros processos sociais”.<sup>4</sup> De processos sociais muito mais amplos, notemos.

Assim, podemos considerar a riqueza da aventura do texto literário como instrumento de promoção do ser social, sem necessariamente denotar uma prática meramente didático-metodológico e avaliativa<sup>5</sup>. Deste modo, o empenho da instituição escolar em formar sujeitos a partir do princípio da subjetividade inerente às práticas de leitura literária nos leva a pensar a cultura literária como algo que merece ser devidamente pensado e observado na prática escolar diária. Nesse sentido, ela pode adquirir uma dimensão que em muito ultrapassa o caráter de distração sem graça que tem assumido em nossos dias.

Assim, quiçá a cultura, em termos gerais, e a cultura literária, em particular, possam assumir lugar de destaque, em vez de meros instrumentos metodológicos do conjunto dos propósitos curriculares. Isso possibilita a superação da atividade literária enquanto atividade de pretensão puro deleite, porque potencializa as possibilidades de ampliação da percepção de mundo pelos sujeitos reais que com ela entram em contato. Mas, para tanto, ela, a cultura literária, necessita se tornar uma prática espontânea no cotidiano escolar, sobretudo no trabalho das disciplinas de Língua Portuguesa e/ou Língua Estrangeira.

Segundo Lobo (2015, p. 53), o conceito de cultura literária é norteado pelas “tradições literárias” concretas, nas quais se consolidam determinadas culturas<sup>6</sup>. Dessa forma, o autor concebe a cultura literária como:

---

<sup>4</sup> Raymond Willims, segundo Eagleton (2003, p. 51)

<sup>5</sup> Em uma das versões de cultura tratada por Eagleton (2003) está a diferença entre civilização e cultura proposta como um conflito entre tradição e modernidade. Se compararmos os itinerários que levam a cultura literária dentro dessa prerrogativa, temos que, como civilização, se preocupa em garantir que alunos tenham acumulação de leitura literária e conhecimento do cânone literário, sendo mecânica e utilitária de avaliação tradicionalista, com o fim de promover pela bagagem literária, ao passo que como cultura entendemos que se eleva pela transcendência do sujeito, promovendo por sua fluência de leituras.

<sup>6</sup> Em sua tese, Sandra Ataíde Lobo trata da cultura goesa, apostando na crença da cultura literária desse povo enquanto práticas de leitura e difusão de obras literárias. A referência aqui menciona diz respeito à sua fala no Congresso LIA II. Histórias literárias e culturais de Goa: Conflito, negociação e impasse, S. Paulo, 2-4 Setembro 2015.

[...] modos próprios de conceber, produzir, fazer circular e interpretar ideias, ideais e valores. Isto é, reporta a culturas de comunicação escrita e de leitura, cultivadas num leque alargado e crescente de línguas, que na modernidade tiveram no ensino e na imprensa os instrumentos fundamentais de derramamento social (LOBO 2015, p. 55).

Pois bem, entendendo o sentido do cultivo de uma cultura literária com vistas ao trabalho humano no campo de sua subjetividade, baseamo-nos também nos postulados de Cassirer (1994, p. 115) que, buscando definir uma filosofia da cultura humana afirma ser “[...] o sistema das atividades humanas, que definem e determina o círculo da ‘humanidade’”. Consideramos assim, a base de leitura literária uma fonte de informação e formação do sujeito primeiramente humano para, assim, tornar-se social.

Baseamo-nos ainda na perspectiva que traz Antonio Candido em deliberar perspectiva humanística à literatura. Sendo assim segundo o autor todo indivíduo tem o direito de interagir com textos literários para sua formação e engajamento social. Para Candido há que se levar em conta os fatores socioculturais, principalmente os relacionados “à estrutura social, aos valores e ideologias, às técnicas de comunicação” (CANDIDO 2010, p. 31).

Bronckart (2009) trata sobre o homem e sua relação com a linguagem num estado de interação por meio da atividade, ou seja, tudo aquilo que o homem faz ou pratica enquanto sujeito social. Para esse autor, o homem é um ser que se estabelece mediante a interação, tendo na linguagem um diferencial frente aos outros animais. Para Bronckart, o homem num processo evolutivo constitui-se a partir da atividade de organização realizada em coletivo. Logo, a atividade humana “[...] designa as organizações funcionais de comportamento dos organismos vivos, através das quais eles têm acesso ao meio ambiente e podem construir elementos de representação interna” (BRONCKART 2009 p. 31).

Bronckart afirma que essa organização se dá por meio das interações verbais, pelo uso da linguagem humana, na dimensão do que Habermas (1987)<sup>7</sup> chama de “agir comunicativo”. O homem nesse contexto se permite estruturar representações de conhecimento através da linguagem e, logo o autor o chama de homem de atividade social de linguagem.

Suas afirmações remetem ao signo linguístico como alicerce para um mundo social e subjetivo dos conhecimentos acumulados, por meio do qual se dá a interação, onde o homem sofre o efeito do social por viver no coletivo da produção de conhecimento. A concepção de Saussure, baseada na ideia de signo atrelada à significação

<sup>7</sup> A citação desse autor é segundo Bronckart (2009) descreve em seu texto.



de caráter psíquico e no viés sincrônico de sua teoria, se baseia a atividade social e linguagem de “ordem comunicativa ou pragmática” (BRONCKART 2009, p. 34).

Dessa forma para o autor:

[...] linguagem humana se apresenta, inicialmente, como uma produção interativa associada às atividades sociais, sendo ela o instrumento pelo qual os interactantes, intencionalmente, emitem pretensões à validade relativas às propriedades do meio em que essa atividade se desenvolver. (Idem 2009, p. 34).

Entendido que a linguagem é primeiramente uma característica da atividade social humana descrita aqui por este autor, podemos então, subscrevê-la como pano de fundo das concepções educacionais para a educação de jovens e adultos. É no desenvolvimento da linguagem do adulto, considerando sua larga experiência, que a educação nessa modalidade acontece e, nesse contexto, justifica-se a consciência de uma possível cultura literária como atividade social de linguagem construtiva do conhecimento e formação do sujeito social.

Embora pensemos no jovem e adulto como meros alunos, temos de reconhecer que, ao voltarem para a escola, eles, jovens e adultos, o fazem em meio a conflitos que perpassam sensações que abarcam desde o medo derivado do preconceito, passando pelas críticas e pela vergonha, dentre outros sentimentos. No entanto, e apesar disso tudo, essa volta para a escola pode-se configurar-se como meio profundamente emancipador na intensão do aprender a ser sujeito de potencialidades discursivas que os tornem sabedores e possuidores de práticas de liberdade sobre as vidas que passam por esse processo.

Pinto (2007) traz as “Sete Lições sobre Educação de Jovens e Adultos” tratando a educação como referente à vida do ser humano desde sua infância. Logo, se encerra como fenômeno cultural, pois os saberes da vida do indivíduo estão inseridos nos processos que fundamentam uma sociedade. Para Pinto (2007, p.31), “O saber é um conjunto dos dados da cultura que se têm tornado socialmente conscientes e que a sociedade é capaz de expressar pela linguagem”. A educação torna-se, portanto, um “fato consciente”, um “processo exponencial”.

No sentido da educação como um crescimento acelerado, vejamos ainda o que diz Pinto:

A falta de educação formal não é sentida pelo trabalhador adulto como uma deficiência aniquiladora, quando a outra educação – a que é recebida pela por sua participação na realidade social, mediante o trabalho – proporciona os fundamentos para a participação política, a atuação do indivíduo em seu meio.” (PINTO 2007, p. 80)

De acordo com o autor, “[...] a educação é a transmissão integrada da cultura em todos os aspectos, segundo os moldes e pelos meios que a própria cultura existente possibilita” (Idem, p. 31). O sujeito cognoscente é aquele inserido em uma cultura, o qual tem autonomia no processo de construção de seu conhecimento, levando em consideração as práticas e atividades do seu meio cultural. O jovem e adulto da EJA encarna exatamente esse tipo de sujeito, qual seja: um sujeito do pensar que traz consigo um histórico de vida e experiências múltiplas e que, por isso, é conhecedor de suas habilidades e, também, de suas dificuldades, possuindo, assim, maior consciência para a reflexão dos processos inerentes ao viver em sociedade.

A EJA é um campo de ensino que apresenta larga diversidade tanto no embate de culturas, traduzidas como modo de vida, quanto, mais atualmente, de idade, já que se observa um público extremamente jovem ocupando as salas de aula da modalidade. Isso nos leva a entender que, a partir da interação social desses sujeitos de aprendizagem, a educação estará em absoluto refletida na sua condição de ser social. Podemos destacar ainda, que essa diversidade não é de todo observada em relação às estruturas metodológicas que sustentam a educação de jovens e adultos, e mesmo assim, quando o é, não são garantidas as diretrizes que conduzem o trabalho.

Portanto no contexto da Educação de Jovens e Adultos, tomando a leitura como um ‘processo intelectual’<sup>8</sup>, Marcuschi (1999) afirma que esta é também um processo inferencial, pois, no ato da leitura, diversas atividades cognitivas são acionadas, mas apenas aquelas estritamente necessárias à situação se interposicionam como indutivas ao processo de construção do conhecimento. De acordo com o autor:

Na verdade, a leitura é um processo de seleção que se dá como um jogo com avanço de predições, recuos para correções, não se faz linearmente, progride em pequenos blocos ou fatias e não produz compreensões definitivas. Trata-se de um ato de interação comunicativa que se desenvolve entre o leitor e o autor, com base no texto, não se podendo prever com segurança os resultados. Mesmo os textos mais simples, podem oferecer as “compreensões” mais inesperadas (MARCUSCHI 1999, p. 96).

A experiência com a leitura literária na EJA se deu a partir da reflexão sobre a oportunidade que teriam os alunos de relacionar saberes de vida entrelaçados aos discursos prontos de sua larga caminhada com o conhecimento que lhes seriam apresentados através do discurso dialético e plural da leitura literária.

Entendendo o pensamento de Bakhtin, no qual a leitura é como um ato social cuja significação é inquirida dentro dos enunciados a partir da interação e recepção

<sup>8</sup> De acordo com Marcuschi (1999) o processo de leitura enreda o sujeito num jogo de “avanços” e “recuos” que se estabelece por estágios na construção do conhecimento.

intimamente dialógica do texto com o leitor, que a prática aqui descrita mostra como essa atividade conduziu os alunos a vivenciarem sua própria construção de significados para a vida a partir do texto e do envolvimento entre os elementos textuais e seu conhecimento.

Entretanto, não se trata este artigo da descrição completa das análises feitas sobre tal experiência, mas a obtenção do conhecimento sobre os diferentes aspectos que tem a literatura para a vida e a formação do sujeito dentro de uma abordagem de práxis social. Assim, em termos gerais da atividade de leitura literária realizada em momentos, escolas e séries distintas pode concorrer para formação social e crítica de pessoas fadadas à mesmice do rigor metodológico da educação.

A partir de suas vivências, conhecidas pelos alunos e acionadas quando necessário e no contato e interação com leituras de seu agrado, tornava-se possível a fruição de leitura e a discussão que buscava aprofundar a compreensão social de um sujeito de vivências sociais. Dessa forma, a leitura servia de atenuante ao desenvolvimento da expressão oral e escrita, bem como das possibilidades de interpretações.

Observava-se que a leitura adulta é ressaltava-se como uma “atividade de elaboração”, na qual o leitor usa suas razões de cunho semântico, pragmático, logístico e culturais. Desse modo, o processamento de leitura é subordinado por fatores linguísticos e extralinguísticos, que atuam na abstração e na reconstrução do discurso emoldurado pela leitura.

### *Considerações finais*

Com a finalidade de desvelar a relação entre o *ser da literatura*<sup>9</sup>, este como um meio de elisão do sujeito frente ao discurso do outro e de si mesmo, e experiências de leitura literária aqui descrita fez parte de uma experiência docente de atuação docente na Educação de Jovens e Adultos. Levou em consideração a condição de ensino e aprendizagem a que estão submetidos os sujeitos nesse processo de educação, percebendo que através da instituição literária enquanto direito humano é possível transparecer para o sujeito a importância que a mesma tem como instrumento promotor da formação humana, pois entrelaça as possibilidades de construção e re-construção de sentidos.

Pensando-a na perspectiva humanística, enquanto instrumento de ascensão social de um sujeito fora de trânsito escolar fluente, o sujeito da EJA, podemos afirmar que a literatura pode chegar além de “ensinar apreciação desinteressada”, indo a “(...)

---

<sup>9</sup> Termo usado inicialmente por Michel Foucault na obra “*As Palavras e as Coisas*”.

proporcionar um senso de grandeza nacional, criar um sentimento de camaradagem entre as classes, e em última análise, funcionar como um substituto da religião, quem parecia não mais ser capaz de manter a sociedade unida.” (CULLER, 1999, p. 42).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino com características próprias de um público jovem e adulto trabalhador, pelo menos, subentendidos como indivíduos com alguma ocupação, a qual, em muitos casos os impediram de lograr êxito nos estudos na idade regular do ensino. São alunos cuja carga de experiência de vida, a partir do momento que adentram a escola para retomada da instrução, seja qual for o nível em que se inscrese, fará parte no processo de ensino aprendizagem de sua formação social.

Segundo Pinto (2007) em relação à educação de adultos se pode pensar:

A falta de educação formal não é sentida pelo trabalhador adulto como uma deficiência aniquiladora, quando a outra educação – a que é recebida por sua participação na realidade social mediante o trabalho – proporciona os fundamentos para a participação política, a atuação do indivíduo em seu meio. (PINTO, 2007, P. 80).

Dessa forma, o trabalho docente que foi desenvolvido nessa modalidade de ensino foi pensado principalmente na “outra educação” como coloca esse autor, com o fim de proporcionar um espaço de formação, visando não apenas a integração do sujeito no meio letrado do conhecimento formal gerador de status, mas na sua atuação consciente, alicerçada na participação política e social.

## *Referências*

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prólogo à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. 476 p.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo; trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. 2. ed. 1. Reimpr. São Paulo: EDUC, 2009. 353 p.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Trad. Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; rio de Janeiro: Zahar, 1998. 272 p.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 11. Ed. rio de Janeiro – RJ: Ouro sobre Azul, 2010. 201 p.

\_\_\_\_\_. **Vários Escritos**. 5. ed. rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. 270 p.

CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o Homem**: Introdução a uma filosofia da cultura humana. Trad. Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 1994. 391 p.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014. 189.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002. 255 p.

CULLER, Jonathan. **Teoria literária**: uma introdução. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999. 140 p

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 541 p. Disponível em: <[http:// ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/foucault-m-as-palavras-e-as-coisas-transcrito.pdf](http://ayrtonbecalle.files.wordpress.com/2015/07/foucault-m-as-palavras-e-as-coisas-transcrito.pdf)>

LOBO, Sandra Ataíde. Línguas, culturas literárias e culturas políticas na modernidade goesa. **Via atlântica**: São Paulo 2016. N. 30. p. 45-63. Disponível em: [www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/download/115770/121988](http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/download/115770/121988). Acesso em: jan, 2017.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a filosofia e a literatura**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Leitura como processo inferencial num universo cultural cognitivo. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (Org). **Estado de leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999. p. 95-124.

PINTO, Álvares Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 16. ed. São Paulo, Cortez, 2007. 120 p.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave**: um vocabulário de cultura e sociedade. Trad de Sandra Gardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007. 464 p.

## **A CULTURA COMO RESISTÊNCIA POLÍTICA NO CAMPO: O CASO DOS AGRICULTORES FAMILIARES NA COLONIZAÇÃO DO APIAÚ-RR**

### *Introdução*

Analisar a conjuntura histórica da ocupação do espaço rural amazônico não é tarefa fácil, pois exige um aprofundamento dos estudos sobre os impactos das políticas agrárias implantadas nos rincões da Amazônia nas últimas décadas. Nesse sentido, destacam-se: o Projeto de Integração Nacional, os projetos de mineração e industrialização na Amazônia, projetos de colonização, assentamentos e tantos outros que caminham nessa perspectiva. Logo, surge um questionamento sobre o espaço rural amazônico: de que forma as políticas agrárias para a Amazônia tem possibilitado a autonomia dos diferentes sujeitos amazônicos? E como esses diferentes sujeitos apresentam resistências às transformações sociais e políticas do campo?

Diante da problemática apresentada em face da multiplicidade dos sujeitos amazônicos, entre eles agricultores, ribeirinhos, camponeses, seringueiros, assentados e indígenas que possuem suas especificidades, tornam-se necessárias políticas agrárias direcionadas e setoriais. Nesse viés, o artigo busca aprofundar as reflexões sobre os agricultores familiares.

Buscou-se fazer as reflexões com base nos autores que discutem sobre a identidade dos agricultores familiares do espaço rural amazônico no contexto atual, porém as análises e reflexões propostas aqui, não esgotarão o debate mediante a diversidade desse grupo, sendo importante frisar que as concepções dos autores se divergem nas definições, afirmações e proposições do tema. Utilizou-se um aporte teórico sobre a questão agrária e o conceito de cultura, além de depoimentos dos agricultores familiares. Estabeleceu-se um diálogo entre autores que tratam tanto da questão agrária como da questão cultural, entre os quais destacam-se: Prado Júnior (2000), Wanderley (2012) e Ianni (1994), Canclini (2008), Silva (1995) e Grignon (1995).

---

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo - USP.

Optou-se em discutir sobre políticas agrárias na Amazônia em virtude de um estudo de caso realizado na região de colonização do Apiaú<sup>1</sup> no município de Mucajaí-RR, que provocaram impactos no modo de produção, na vida social e cultural dos trabalhadores do campo.

Por conseguinte, considerando as transformações no cenário agrário na atualidade, compreende-se que as políticas agrárias vêm contribuindo para as mudanças sociais, políticas e culturais dos agricultores familiares através do modo de vida, de produção, de organização social e política e de suas características culturais, através das relações sociais do campo. Assim, há uma dinâmica provocada no espaço rural através das políticas públicas agrárias que garante as transformações sociais e culturais que tais políticas promovem no campo. Esses fatores têm contribuído para resistência frente ao modelo agrário vigente, ou seja, a cultura dos agricultores familiares também é uma ferramenta importante que faz frente ao avassalador modelo econômico no espaço rural amazônico.

### *Agricultura familiar no cenário rural brasileiro*

Mediante o cenário da questão agrária e das políticas públicas para o campo percebe-se a importância dessa temática na atualidade em virtude do processo de devastação ambiental, da exploração dos recursos minerais e, principalmente, pela grande concentração de terras nos rincões da Amazônia. Esses fatores estão relacionados a questões que envolvem: ocupação das terras através de projetos de assentamentos, incentivos fiscais para empresas explorarem a terra, políticas públicas para o campo, conflitos, tensões e movimentos de trabalhadores rurais e camponeses na luta pela terra que “revelam questionamentos sobre a vivência rural e sua dinâmica com diferentes atores sociais no campo” (BECKER, 2009, p. 84).

Quando se refere a multiplicidade dos sujeitos sociais no espaço rural é preciso destacar oposições de classes sociais: de um lado os latifundiários e empresários que se apropriam da terra para o agronegócio e acúmulo de capital e, de outro, os trabalhadores, que precisam do uso comunal da terra para sobrevivência e garantia de seu sustento. Essa contradição revela relações de poder entre dominantes e dominados, exploradores e explorados, levando a compreender que a estrutura da realidade do campo emerge a partir do poder econômico fazendo surgir a luta de classes sociais. Essa luta é histórica e dialética ocorrida ao longo da história das diferentes sociedades:

---

<sup>1</sup> Projeto de colonização criado em 1980 pelo INCRA no município de Mucajaí-RR com a finalidade de atender a demanda de migrantes no Estado. (FEITOSA, 2015)

A história de todas as sociedades que existem até hoje é a história de luta de classes. Homem livre e escravo, patricio e plebeu, barão e servo, mestres e companheiros, numa palavra, opressores e oprimidos, sempre estiveram em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre ou com uma transformação revolucionária de toda a sociedade, ou com declínio comum das classes em luta. A nossa época, a época da burguesia, caracteriza-se, entretanto, por ter simplificado os antagonismos de classe. A sociedade inteira vai-se dividindo cada vez mais em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes diretamente opostas entre si: burguesia e proletário. (COTRIM, 2011, p.45-46).

Diante da análise afirmada por Cotrim (2011), a luta de classes torna-se latente na consolidação da burguesia ao poder percebendo que essa contradição encontra-se presente na questão agrária, de um lado o Estado com políticas agrárias de apoio aos latifundiários e ao agronegócio, por outro a resistência dos trabalhadores rurais na busca pelos direitos sociais básicos e garantia de sobrevivência através do trabalho na terra.

Assim, apontam-se discussões aos sujeitos do campo que historicamente foram marginalizados e explorados pela classe que se apropria da terra e tem a garantido como instrumento de produção e acúmulo de capital ao utilizar a força de trabalho do explorado para fabricação de mais valia. Nesse sentido, direciona-se para os sujeitos que encontram-se desprovidos da terra e dependem dela para seu sustento no espaço rural, embora entende-se que existe heterogeneidade no campo, nas relações sociais e nos valores culturais, pois o campo é constituído por diferentes atores sociais.

O enredo das análises ocorrerá a partir do eixo da categoria rural dos agricultores familiares buscando compreender seu processo de constituição, implicações sociológicas, antropológicas e culturais sobre a realidade rural inerentes a dinâmica do espaço rural. Assim, o objetivo desse artigo é discutir a cultura dos agricultores familiares como resistência ao sistema de dominação agrária a partir de um estudo de caso na região de colonização do Apiaú no município de Mucajaí-RR.

Inicia-se com alguns questionamentos sobre o espaço rural amazônico: Quem são os diferentes sujeitos que compõem o espaço rural através do trabalho na terra? Como foi construída historicamente a identidade das diferentes categorias rurais? Que aspectos da cultura simbolizam como resistência da estrutura agrária? Em particular, destaca-se uma questão crucial que pretendo discutir nesse artigo: De que forma a cultura, e nesse caso, a cultura dos agricultores familiares, apresenta-se como resistência a estrutura agrária a partir das transformações das políticas agrárias para o campo?



Diante da problemática apresentada face aos diferentes sujeitos que constituem o campo buscou-se autores que discutem sobre a identidade dos agricultores familiares no contexto atual. Tem-se consciência que as análises e reflexões propostas não esgotarão o debate, mas podem abrir um leque de reflexões sobre o processo histórico e as relações sociais dos agricultores familiares no contexto das políticas agrárias.

Apresentar um debate sobre cultura não é tarefa simples tendo em vista a multiplicidade de conceitos que essa terminologia abrange, entretanto, trate-se de expor a importância da cultura como uma produção humana que o transforma enquanto ser histórico, e essa transformação é dinâmica, é mutável e híbrida, pois “na verdade, a cultura em seu sentido largo, é todo o conjunto de obras humanas” (MELO, 1986, p. 25). Assim, cada grupo social constitui sua cultura a partir do próprio modo de vida e de suas produções históricas.

De tal modo, destaca-se a importância da cultura dos agricultores familiares do campo como resultado das mudanças ocorridas no espaço rural. Canclini destaca a cultura como um processo dinâmico e em constante transformação, onde todas as culturas possuem formas próprias de organização e características que lhes são específicas e devem ser reconhecidas e respeitadas. Nesse sentido, destaca que;

passamos de sociedades dispersas em milhares de comunidades rurais com culturas tradicionais, locais e homogêneas, em algumas regiões com fortes raízes indígenas, com pouca comunicação com o resto de cada nação, a uma trama majoritariamente urbana, em que se dispõe de uma oferta simbólica heterogênea, renovada por uma constante interação do local com redes nacionais e transnacionais de comunicação. (CANCLINI 1997, p. 2)

A afirmação de Canclini vem corroborar com um mundo mais conectado e em constante comunicação proporcionando novas relações sociais e constituindo novos conceitos culturais. Logo, pode-se destacar a cultura dos agricultores familiares como uma cultura popular do campo que foi sendo fabricada a partir das mudanças e das constantes redes de informações nacionais e, também, pela implantação das diferentes políticas públicas agrárias para o campo.

Sabe-se que o campo apresenta-se como um espaço de contradições e conflitos em virtude do seu processo histórico de concentração latifundiária e da monocultura produtiva mantendo a estrutura agrária. O que buscou-se afirmar é que historicamente a cultura popular ficou reprimida e subjugada pelas elites rurais que desprezavam os valores culturais dos sujeitos excluídos do acesso a terra. No entanto, é a cultura popular, permeada de valores, que predomina os costumes, a linguagem, as tarefas e a base doméstica familiar, a organização social, seus significados, pois;

pode-se dizer que a diversidade das culturas populares constitui sua riqueza; ao menos qualquer redução dessa diversidade é vivida como um empobrecimento. Essa diversidade permite, para dizê-lo com maior precisão, perceber que as culturas populares não são apenas culturas dominadas, mas que possuem autonomia simbólica, isto é, capacidade para engendrar seus próprios sistemas de significações. Mas a propriedade essencial dessa diversidade é, sem dúvida, sua ambivalência (GRIGNON, 1995, p. 182).

Para o autor há elementos de oposição entre a cultura popular e a cultura dominante, algo evidente no modelo agrário amazônico, sendo a primeira definida pela sua autoprodução, economia baseada no núcleo familiar e costumes e linguagens em comum. Logo, representa uma riqueza em sua diversidade capaz de criar forma de enfrentar e resistir à cultura dominante. Outra discussão nesse sentido sobre as transformações das culturas em seu processo histórico é exposta por Canclini (2008). Para esse autor, o espaço social, seja urbano ou rural, promove mudanças culturais em seu processo histórico,

contudo, a vida urbana transgredir a cada momento essa ordem. No movimento da cidade, os interesses mercantis cruzam com os históricos, estéticos e comunicacionais. As lutas semânticas para neutralizar, perturbar a mensagem dos outros ou mudar seu significado, e subordinar os demais a própria lógica, são encenações dos conflitos entre as forças sociais: entre o mercado, a história, o Estado e a luta popular para sobreviver (CANCLINI, 2008, p. 301)

Enquanto Canclini (2008) aponta que os diferentes espaços ao longo do seu processo histórico sofrem transformações construindo novas culturas e diferentes espaços de poder, definido como culturas híbridas e poderes oblíquos (CANCLINI, 2008, p. 283), destaca a cultura como elemento dinâmico que se modifica a partir do processo histórico e social. Portanto, é com estas reflexões que pretende discutir a cultura dos agricultores familiares do campo como algo dinâmico construído a partir das questões agrárias. O termo “agricultura familiar” revela debates e opiniões divergentes em virtude da abordagem histórica e política à luz do processo histórico-cultural que essa categoria representa em sua epistemologia.

A etimologia agricultor familiar é utilizada aos sujeitos do campo, principalmente aqueles atendidos com políticas agrárias desenvolvidas pelo Estado (LUSTOSA, 2012). Entretanto, compete pensar sobre a origem dessa categoria, refletindo sobre: Como originou esse conceito? Ele resultado das transformações sociais e econômicas do cenário agrário atual? Enfim, o debate busca conhecer as mudanças socioeconômicas e históricas que germinaram a agricultura familiar.

Para expor sobre a agricultura familiar e suas características no meio rural é preciso conhecer as raízes históricas de ocupação no país, onde o meio urbano sempre ficou atrelado ao rural e a produção do campo. Neste sentido, considera-se que as políticas agrárias do Brasil sempre revelaram um discurso ideológico das elites agrárias afirmando que a nação possuía uma vocação natural para a agricultura e a terra era o principal motor do desenvolvimento desta nação. Entretanto, as condições de produção ao longo da história agrícola, em particular a monocultura que permanece atrelada ao capital até os dias de hoje, encontra-se defasada e atrasada para viabilizar uma produção eficiente que atenda as novas demandas.

Com a abertura ao capital estrangeiro e as inovações tecnológicas no espaço rural brasileiro o país ganha novas vertentes e demandas para agricultura, seja por incentivos fiscais ou insumos agrícolas, ou pela necessidade de modernização do campo, tanto para a produção agrícola quanto para o agronegócio. Essas mudanças intensificaram-se a partir de 1990 com a política neoliberal, buscando atingir demandas para expansão capitalista. A esse respeito Sauer e Pereira (2006) afirmam que:

Nos primeiros anos da década de 1990, por razões econômicas e políticas, a reestruturação capitalista neoliberal parecia não ter limites. A economia mundial vivia uma nova onda de expansão financeira. Com a implosão do chamado “socialismo real”, a transição para o capitalismo ocorria na ex-União Soviética e no Leste Europeu sem qualquer gradualismo (2006, p.13)

Para corroborar com as discussões acima, entende-se que o novo modelo de produção surge em detrimento do modelo atrasado e defasado que não atende mais as necessidades sociais do mercado cedendo espaço para o crescimento do capital no campo. Logo, se verifica que “o desenvolvimento da agricultura resultou da aplicação de um modelo modernizante, de tipo produtivista, sobre uma estrutura anterior, tecnicamente atrasada, predatória dos recursos naturais e socialmente excludente” (WANDERLEY, 2009, p. 45).

O progresso e a modernização apresentam-se como os agentes que transformam o cenário agrário de produção, mostrando que o modelo da estrutura agrária anterior não atendia as novas demandas para agricultura de grandes extensões de terras improdutivas e de baixa produtividade agrícola. Fica evidente o discurso de desenvolvimento e do progresso no campo para modernização da agricultura, ou seja, há a necessidade de mecanização do espaço rural para superação do atraso no campo. Nesse sentido Wanderley (2009) diz:

No caso brasileiro, é possível afirmar que a modernização da agricultura se efetuou sobre a base de relações sociais que cristalizaram o predomínio do proprietário sobre o produtor. Isto é, a propriedade da terra ainda constitui, no Brasil, um elemento organizador da atividade agrícola. O caráter produtivo da agricultura é aqui subordinado a dinâmica gestada a partir da propriedade fundiária (2009, p. 46).

Dessa maneira, para a autora, o discurso sobre a modernização da agricultura brasileira é resultado das mudanças sociais, no que ela define como “pacto social” entre o Estado e os latifundiários para suprimir a defasagem do Estatuto da Terra<sup>2</sup> que não se revelou eficaz nas duas vertentes propostas: a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura. Assim, a modernização da agricultura torna-se uma bandeira das elites agrárias para expansão do agronegócio através do progresso e mecanização da produção no campo.

Pela ótica revelada nas proposições, o conceito de agricultura familiar é construído a partir das mudanças sociais e econômicas ocorridas na atualidade, ou seja, a dinâmica rural tem provocado rupturas e os sujeitos do espaço rural também sofreram transformações adaptando-se as novas exigências, onde o agricultor familiar precisa de novos conhecimentos técnicos para trabalhar no campo. Nesse contexto, os sujeitos do campo, que também se apresentam dinâmicos as transformações, adaptam-se as novas estruturas existentes, se caracterizando como agricultor familiar.

Ora, se estamos discutindo sobre o significado de agricultura familiar no contexto rural é importante pensar que essa conceituação ocupa um lugar importante no cenário econômico atual, em virtude das novas demandas sociais ocorridas nos últimos anos. Para Wanderley (2009) a definição de:

No caso brasileiro, é possível afirmar que a modernização da agricultura se efetuou sobre a base de relações sociais que cristalizaram o predomínio do proprietário sobre o produtor. Isto é, a propriedade da terra ainda constitui, no Brasil, um elemento organizador da atividade agrícola. O caráter produtivo da agricultura é aqui subordinado a dinâmica gestada a partir da propriedade fundiária (2009, p. 46).

Dessa maneira, para a autora, o discurso sobre a modernização da agricultura brasileira é resultado das mudanças sociais, no que ela define como “pacto social” entre o Estado e os latifundiários para suprimir a defasagem do Estatuto da Terra que não se revelou eficaz nas duas vertentes propostas: a reforma agrária e o desenvolvimento da agricultura. Assim, a modernização da agricultura torna-se uma

---

<sup>2</sup> Estatuto da Terra foi uma das primeiras leis de regulamentação da Reforma Agrária do Brasil para criar condições de acesso a terra (LUSTOSA, 2012)

bandeira das elites agrárias para expansão do agronegócio através do progresso e mecanização da produção no campo.

Pela ótica revelada nas proposições, o conceito de agricultura familiar é construído a partir das mudanças sociais e econômicas ocorridas na atualidade, ou seja, a dinâmica rural tem provocado rupturas e os sujeitos do espaço rural também sofreram transformações adaptando-se as novas exigências, onde o agricultor familiar precisa de novos conhecimentos técnicos para trabalhar no campo. Nesse contexto, os sujeitos do campo, que também se apresentam dinâmicos as transformações, adaptam-se as novas estruturas existentes, se caracterizando como agricultor familiar.

Ora, se estamos discutindo sobre o significado de agricultura familiar no contexto rural é importante pensar que essa conceituação ocupa um lugar importante no cenário econômico atual, em virtude das novas demandas sociais ocorridas nos últimos anos. Para Wanderley (2009) a definição de:

Agricultura familiar corresponde a uma certa camada de agricultores, capazes de se adaptar as modernas exigências do mercado, em oposição aos demais “pequenos produtores” incapazes de assimilar estas modificações. São os chamados agricultores “consolidados” ou que têm condições, em curto prazo, de se consolidar. Supõe que as políticas públicas devem construir as bases para formação desse segmento. Esta posição é defendida com uma maior elaboração teórica. A ideia central é que o agricultor familiar é um ator social da agricultura moderna e, de certa forma, ele é o resultado da própria atuação do Estado. Na Europa, esta posição é reforçada pelo fato de que não só as políticas agrícolas nacional, como a própria PAC, definiram como modelo de estabelecimento agrícola o estabelecimento familiar, composto por duas unidades de trabalho, o casal familiar (2009, p. 186)

Na visão da autora, o termo agricultor familiar emerge das transformações econômicas e sociais a partir das estratégias do Estado e das elites agrárias em promover a modernização da agricultura para consolidação e expansão do agronegócio. A esse respeito Lustosa (2012) também caminha no mesmo sentido, apresentando dois modelos na agricultura a partir dos anos 90: a agricultura patronal que corresponde ao segmento fundiário para atender ao agronegócio e aos capitalistas, e a agricultura familiar para atender as necessidades impostas pelo capital, como a mão de obra no campo. Ainda ressalta que essa categoria encontra dificuldade para se desenvolver e garantir a subsistência da família.

A partir dos pressupostos, o agricultor familiar é um ator social moderno, tornando-se uma categoria sociológica específica com características próprias, valores culturais próprios e organização social específica germinada a partir das mutações econômicas mais atuais, tais como: necessidade de modernização do campo, política

de financiamento no meio rural, acesso aos bens de consumos, diversificação do trabalho agrícola, regulamentação e legalização da terra, resistência a estrutura agrária, garantir o direito a posse e produção na terra etc. Portanto, esses sujeitos possuem história, vivências, experiências com a terra, modos de vida, tradição familiar e uma cultura, própria, que constitui conhecimento sobre a realidade, pois;

não podemos esquecer que qualquer comunidade humana trata sempre de salvaguardar sua cultura, já que é dessa maneira que assegura sua continuidade. A cultura de cada povo não traduz outra coisa que seus constructos conceituais, seus sistemas simbólicos, seus valores, crenças, pautas de comportamentos, etc. Por conseguinte, toda cultura específica supõe o “acervo de saber” de onde se abastecem de interpretações os participantes na comunicação ao entender-se entre si, sobre algo no mundo. (SANTOMÉ, 1995, p. 168)

Diante das reflexões, aponta-se a cultura como diferencial na forma da própria organização social e política dos grupos humanos que se apropriam dos valores e através deles interpretam o mundo. Assim, os agricultores familiares se apropriam dos valores produzidos pelas relações sociais e buscam interpretar a realidade e compreender a dinâmica do espaço rural criando condições de resistência.

Evidenciou essas condições de resistências nos agricultores familiares com a implantação das políticas agrárias, pois a partir da política do Programa Nacional do Fortalecimento da Agricultura Familiar – PRONAF, essa categoria ganhou notoriedade no cenário agrário.

O PRONAF foi destinado não somente aos segmentos sociais mais marginalizados do campo, mas para atender diferentes atores do setor produtivo. Ou seja, é uma política nacional para fortalecimento da produção agrícola direcionada as famílias de trabalhadores do campo, criada em 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso – FHC (1996-2002), com o discurso de potencializar e estruturar a agricultura familiar através de pequenos financiamentos aos trabalhadores do campo. Assim, a finalidade dessa política é desenvolver a produção agrícola no campo que “destina-se a estimular a geração de renda e melhorar o uso da mão de obra familiar, por meio do financiamento de atividades e serviços rurais agropecuários e não agropecuários desenvolvidos em estabelecimento rural ou em áreas comunitárias” (BANCO CENTRAL DO BRASIL, 2014, p. 58).

Neste sentido, sintetizou-se a política agrária do PRONAF em três aspectos: mudanças no modo de produção através de equipamentos tecnológicos e recursos humanos capacitados potencializando a produção; as linhas de crédito destinavam a agricultores mais capitalizados e; a mudança do modo de vida no campo provocada

a partir do programa constituindo uma cultura própria do agricultor familiar. Assim, as reflexões serão direcionadas a cultura dos agricultores familiares no cenário agrário.

### *A cultura como resistência: os agricultores familiares na colônia do Apiaú-RR*

Para compreender a conjuntura histórica da ocupação no campo é preciso perceber o legado histórico sobre a questão agrária herdada dos colonizadores. Assim, Octavio Ianni, em seu livro “Origens agrária do estado brasileiro”, destaca que a história desse país foi eminentemente agrária, mesmo nos conflitos urbanos houve o envolvimento com a terra. Portanto, tais fatores conduzem a compreender o processo de constituição dos sujeitos sociais do campo e as implicações sociológicas e antropológicas das questões agrárias.

Não obstante, as tensões agrárias sempre foram arrefecidas com a implantação de políticas públicas para o campo, tais como: os projetos de colonização, o plano nacional de reforma agrária e programas de financiamento.

Buscou-se analisar o processo de organização política e social dos agricultores familiares a partir da política do PRONAF no projeto de colonização do Apiaú em Mucajaí-RR. É importante ressaltar que as discussões conduzem a compreender as relações sociais dos agricultores familiares no que se referem à articulação social, os valores, costumes e depoimento sobre a realidade de contradição nesse espaço rural. Pois, compreende-se que é um espaço de conflitos entre latifúndios e agricultores familiares, sendo que estes últimos buscam um modo de produção agrícola baseado no núcleo familiar.

De acordo com o depoimento do diretor do Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural - DATER, órgão responsável pelo assessoramento aos agricultores familiares, em Mucajaí-RR, especificamente no Apiaú destacou os impactos da política, pois;

poucos agricultores que tiveram acesso conseguiram ampliar e diversificar a produção aqui no Apiaú, muitos investiram em pecuária, piscicultura, tubérculos e banana. Mas o que observou foi à expansão dos grandes latifúndios que vão expulsando os pequenos agricultores familiares de suas terras obrigando-os a vender seus pequenos lotes. Acredito que é possível garantir melhores condições de vida no campo, desde que os agricultores se organizem através dos sindicatos e dos movimentos sociais para garantir os direitos básicos e melhorar as condições de vida no campo. Trabalho aqui há 20 anos na agricultura e vejo as dificuldades dos agricultores, como falta de apoio do governo, estradas ruins, falta de escolas, postos de saúde, condições de produção. (TECNICO AGRÍCOLA DO APIAÚ, 2010)

Logo, percebe-se que essa política não atingiu os resultados esperados, porém garantiu maior organização política e social dos agricultores na busca por melhores condições do uso da terra. Outro resultado encontrado nos depoimentos dos agricultores familiares foram os problemas relacionados ao campo, tais como: produção agrícola, regularização de terras, ausência de apoio ao produtor rural, transporte para escoar a produção, políticas públicas do Estado, vicinais intratáveis, melhores condições de saúde e educação na região etc.

Observou-se que a situação dos agricultores familiares na região do Apiaú desvendou muitos desafios com o trabalho na terra através da política do PRONAF, ou seja, foi possível perceber nas relações sociais dos agricultores familiares as práticas no uso da terra, sentimento do espaço onde vivem, tradição familiar, valores socialmente construídos e experiências cotidianas. Eles dependem da terra utilizando como modo de vida, como setor produtivo que garante o sustento de suas famílias, pois agricultura familiar representa maior produção de alimentos, maior ocupação de mão de obra e menos extensões de terras para degradação, enquanto o agronegócio ocupa grandes extensões de terras, menor número de trabalhadores e maior concentração de lucro. A esse respeito destaca-se que;

nos censos agropecuários realizados no Brasil desde 1950, a participação dos agricultores que têm menos de 100 hectares nunca se distanciou de 90% do total de estabelecimentos, e sempre lhes coube 20% da área, o que indica uma permanência extremamente duradoura desses produtores de pequeno porte por toda a segunda metade do século. Essa permanência no cenário agrícola, apesar dos constantes desafios, mostra que esse segmento está em constante mudança, compondo estratégias de sobrevivência e reprodução, as quais dependem do meio no qual os agricultores familiares estão inseridos, pois estes são responsáveis pelo maior produção agrícola no país (MARTINS, 2006, p 75)

O autor expõe a importância da agricultura familiar e a resistência que exerce no campo, apesar dos desafios é consenso entre os autores da literatura rural, Wanderley (2009), Lustosa (2012), Martins (2000), que a agricultura familiar tem um papel importante não só na produção de alimentos, mas também no seu modo de vida e construção de valores culturais. Ou seja, é exatamente o modo de vida do agricultor e sua relação com a terra e a forma de produzir que vai construindo seus valores culturais. Isto é, o conhecimento do solo, das estratégias de plantio, do manejo da terra, do conhecimento das estações chuvosas, das afinidades com as ferramentas de trabalho com a terra, das experiências vivenciadas a cada período de plantio e colheita, são exatamente esses princípios que os agricultores familiares vão constituindo como sujeitos específicos no seu modo de produção com a terra para garantir o sustento.



Diante disso, apresenta-se um quadro que destaca o processo de organização dos agricultores familiares apontando suas relações políticas e culturais:

**Quadro 1:** Organização política e cultural dos agricultores familiares do Apiaú-RR

<b>Organização política e cultural dos agricultores familiares</b>	
<b>Eixos de discussão nas assembleias</b>	<b>Decisões deliberadas</b>
Ampliar a produção agrícola de diferentes culturas (cultivo) no campo com o apoio do Estado e de Políticas Agrícolas.	Condições para diversificação da produção agrícola no Apiaú com apoio da Secretaria de Agricultura. Linhas de créditos com baixo custo para investir na produção agrícola.
Cursos de capacitação para incentivo a produção agrícola na Colônia do Apiaú-RR.	Fornecer cursos de formação pelo SENAR e pelas Instituições de Ensino Superior para qualificar o agricultor no campo.
Exigência de serviços sociais para os agricultores familiares (escolas e postos de saúde) para as famílias dos agricultores.	Ampliar a rede de atendimento em escolas e postos de saúde para a região do Apiaú-RR.
Organização da Festa do Agricultor Familiar do Apiaú com exposição dos produtos agrícolas e atividades culturais.	Tradicional festa dos agricultores familiares com as tradições e costumes realizados anualmente.

Fonte: Sindaf<sup>3</sup> - Mucajaí-RR.

A partir do quadro exposto é possível apontar duas questões centrais: a primeira refere-se à questão política na organização dos agricultores que discutem a realidade e sua forma de sobrevivência na terra exigindo melhores condições de produção para sustento de suas famílias e acesso a cursos de capacitação para formação dos agricultores. Ou seja, embora a questão política esteja relacionada as lutas e estratégias de organização, ela também está relacionada a cultura do grupo, pois define sua historicidade. A outra questão do quadro é o acesso aos serviços sociais básicos como saúde e educação e a exigência de evento cultural que possam manifestar e expor as atividades culturais dos agricultores sobre o espaço onde vivem e produzem as tradições, costumes, valores, modo de vida. Ou seja, as manifestações culturais populares do campo fazem frente à cultura burguesa. A esse respeito destaca-se:

Mas é necessário assimilar a cultura culta á cultura burguesa e preservar as classes populares do contato com ela em razão dos riscos de interiorização da ordem dominante (...) contribuiria de uma forma ainda muito mais radical para conservação da ordem escolar e da ordem social dominante, uma vez que leva, por um lado, a reservar os saberes cultos para

<sup>3</sup> Sindicato dos Agricultores Familiares do município de Mucajaí-RR (2010). Observou-se a reunião dos agricultores familiares do Apiaú-RR durante três assembleias em que discutiam temas mais relevantes.

as classes dominantes e, por outro, a preservar a santa ignorância, a inocência primitiva, a ingenuidade do povo (...). É preciso, sem dúvida, pelo contrário, trabalhar para ressaltar e reforçar a especificidade, a autonomia da cultura popular em relação a ideologia e cultura dominantes. (GRIGNON, 2008, p.185-186)

Assim, os valores culturais que estão diretamente ligados aos costumes familiares que são transmitidos através de gerações são uma ferramenta importante na formação política e social dos sujeitos. Para Thompson (1998, p. 107), “os costumes são definidos como uma lei ou direito que, estabelecido, tem sido e continua sendo diariamente praticado”. As definições destacadas pelo autor esclarecem os costumes como valores historicamente construídos revelando o caráter cultural permeado no termo *camponês*.

Portanto, evidenciou-se que as políticas agrárias provocaram mudanças não somente na forma de produção agrícola dos agricultores familiares, mas também na sua organização, forma de pensar, agir, lutar e manifestar os valores e costumes.

Considera-se que os pressupostos apresentados exigem um debate denso e aprofundado, porém, pretende-se destacar que a cultura tem um papel imprescindível no processo de formação política e social, pois é através dela que os sujeitos conhecem a identidade do grupo construída através do seu processo histórico de luta, resistência, modo de vida que representam significados históricos, valores culturais, dinâmica social e liberdade para interpretar a realidade, a consciência de classe e em particular a resistência à exploração pelas elites agrárias.

### *Considerações finais*

É importante salientar que, embora seja necessário discutir e aprofundar mais essa temática, o espaço rural encontra-se permeados de dificuldades, tais como: desigualdade, violência, concentração fundiária, expansão do capital, conflitos rurais e outros. Logo, o processo de organização e resistência do campo existe antes da própria organização institucional da classe, ou seja, mesmo sem a existência do sindicato da categoria há resistência e insatisfação dos sujeitos do campo em detrimento das próprias condições sociais de sua existência.

Assim, buscou-se apontar no artigo a importância da cultura construída a partir da categoria agricultura familiar que representa resistência ao processo de expansão do capitalismo e das políticas agrícolas desenvolvidas nos últimos anos. Discute a organização dos agricultores familiares como frente ao modelo econômico vigente. Assim, os resultados revelam que, por um lado as políticas agrícolas promoveram o

surgimento de uma nova categoria do campo gestado a partir das transformações sociais e políticas, por outro, essa nova categoria constitui-se permeada de valores culturais que resistem ao modelo agrário vigente.

Mesmo diante de algumas conquistas no campo os desafios para promover mudanças através de políticas agrárias de créditos com a participação dos movimentos sociais rurais e entidades do campo comprometidas com o fortalecimento da agricultura familiar ainda é um desafio a ser enfrentado com ações efetivas. Entretanto, evidencia-se a importância da cultura construída pelas relações sociais dos sujeitos do campo, que revela-se resistente ao modelo estrutural latifundiário do Brasil, que ainda é concentrador, elitista e poderoso.

### *Referências*

BECKER, Bertha K. **Amazônia**: geopolítica na virada do III milênio. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Os créditos do PRONAF e a agricultura familiar no Brasil**. Brasília-DF: IE, 2014.

BOAS, Franz. **Antropologia cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL, Ministério da Agricultura e do Abastecimento. **PRONAF – Programa nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar**. Brasília, DF, 2003.

CANCLINI, Nestor G. **Culturas Híbridas**: Estratégias para Entrar e Sair da Modernidade. Tradução: Heloisa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa. 4ª Ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

COTRIM, Ivan. **Karl Marx**: a determinação ontonegativa originária do valor. São Paulo: Almeida, 2011.

GRIGNON, C. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Alienígenas em sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis/RJ: vozes, 1995.

LUSTOSA, Maria das Graças Osório P. **Reforma agrária à brasileira**: política social e pobreza. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, José de Souza. **O cativo da terra**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. **Reforma agrária**: o impossível diálogo. São Paulo: Editora da USP, 2000.

MELLO, Luiz Gonzaga de. **Antropologia cultural**: iniciação, teoria e temas. 9ª.ed.Petrópolis: Vozes, 2002.

PRADO JÚNIOR, Caio. **A questão agrária no Brasil**. 5. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (org.). **Alienígenas em sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

SAUER, Sérgio; PEREIRA, João Marcio Mendes. **Capturando a Terra**: Banco Mundial, políticas fundiárias e reforma agrária de mercado. 1ª Ed. São Paulo: Expressão popular, 2006.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em Comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O mundo rural como espaço de vida**: reflexões sobre a propriedade da terra, agricultura familiar e ruralidade, Porto Alegre - RS: Editora da UFRGS, 2009.

\_\_\_\_\_. **A agricultura familiar no Brasil**: um espaço em construção. Reforma Agrária, Campinas-SP: Editora UNESP, 1995.

## **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NA FRONTEIRA BRASIL/ GUIANA**

### *Introdução*

A educação é uma atividade inerente à existência de qualquer grupo social, e a institucionalização do processo educativo na forma de educação escolar tem um significado importante no desenvolvimento da sociedade. Avanço importante, nesse processo é a definição de educação enquanto direito social.

A sociedade brasileira é reconhecida nos planos educativos oficiais como uma sociedade plural “[...] formada não só por diferentes etnias, como também por migrantes de diferentes países” (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p. 117). Isso requer uma educação que contemple a convivência de indivíduos oriundos de cultura e nacionalidade diferentes no ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola, ambiente social de forte diversidade cultural, requer uma reflexão sobre o processo de produção e socialização do conhecimento, visto que o contato de vários grupos étnicos no ambiente escolar, em especial, nas escolas de fronteira, tem oportunizado a interação entre pessoas com culturas distintas.

Entendemos que a diversidade social e cultural no ambiente escolar, as relações entre diferentes sujeitos com distintas realidades sociais, culturais, étnicas, entre outras, são questões relevantes, propiciando e motivando para realização de pesquisas nesse campo de estudo. Pois, “a Instituição escolar representa um microuniverso social, que se caracteriza pela diversidade social e cultural e, por muitas vezes reproduz padrões de conduta que permeiam as relações sociais”. (CANDAUI, 2003, p.24).

Ademais, discutir problemas e percursos escolares, principalmente em escolas de fronteira, com tamanha diversidade cultural, constitui desafio significativo para pesquisas, como por exemplo, estudos realizados por Rocha (2006), Pereira (2005), Santos (2012) e Silva (2010), que proporcionaram diferentes olhares sobre a sociedade brasileira e a relevante contribuição dos variados grupos étnico-culturais que constituem o caráter intercultural das sociedades humanas.

---

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos

Em Roraima, no município de Bonfim que faz fronteira com a República Cooperativista da Guiana, a diversidade cultural e étnica é perceptível no meio escolar, com a presença de indivíduos vindos de etnia e nacionalidades distintas. Essa diversidade étnica e cultural é formada e enriquecida por grupos de brasileiros não indígenas, indígenas e guianenses, migrantes de outras regiões do país, tornando-se assim um espaço de entrelaçamentos dos diferentes elementos culturais e identitários, como também, de diferentes ideias, desafios, perspectivas, objetivos de vida. Mas, essa realidade pluriétnica no meio escolar, pode gerar também preconceito, discriminação e racismo, contribuindo para fomentar separação entre os diferentes grupos humanos que convivem nesse meio.

Entendemos que essa realidade faz parte da sociedade brasileira, que durante o processo histórico, sofreu mudanças nos mais variados âmbitos. Mas, foi no âmbito socioeconômico que essas mudanças colaboraram para a dicotomia entre classes sociais, culturas, etnias e raças.

Tendo em vista essa complexidade social, formada por diferentes grupos de sujeitos, diversas realidades culturais e étnicas e suas relações, abarcou-se desenvolver uma pesquisa em uma escola do lado brasileiro, no município de Bonfim, que faz fronteira com República Cooperativista da Guiana, na qual o principal objetivo foi analisar o processo educativo com ênfase nas relações entre esses diferentes grupos e a relação com a escola.

Para tanto, nos baseamos nos seguintes objetivos específicos: conhecer a realidade e desafios dos alunos em geral, particularmente os guianenses e indígenas no meio escolar; compreender como são as relações entre os alunos, e entre professores e alunos; verificar se existem políticas internas que contemplem as necessidades dos alunos oriundos de diferentes culturas, etnias e nacionalidades.

Diante do exposto, acreditamos ser importante e necessário discutir como abordar questões relacionadas à presença de distintos grupos étnicos na escola, em especial, na escola de fronteira. Pois, além da rica diversidade nesse meio escolar, fazem parte desse contexto diversos elementos que dizem respeito a fatores como o papel do professor, a interação com os alunos, as relações entre si, a questão do currículo, entre outros. E portanto, essa pesquisa poderá contribuir para uma reflexão sobre a educação e seus múltiplos desafios frente à complexidade social e cultural da sociedade brasileira.

Este texto resulta da dissertação de mestrado intitulada “Educação na fronteira: desafios e perspectivas da educação escolar na fronteira Brasil/Guiana, principalmente do segundo capítulo. Abordaremos sobre “As muitas fronteiras: indígenas/

não indígenas/brasileiros/guianenses. Para tanto, faremos um breve histórico sobre o Município de Bonfim, apresentando a escola pesquisada, desde a sua fundação até os dias atuais e por último, o perfil dos sujeitos entrevistados e uma breve análise das entrevistas, enfatizando os principais pontos que foram discutidos.

### *Bonfim: um lugar de muitos encontros*

Os primeiros migrantes nordestinos marcaram a história de Bonfim. O nome desse município foi dado pelo baiano Manoel Luiz da Silva, em homenagem ao padroeiro da sua cidade natal, cujo o nome é Nosso Senhor do Bonfim.

A história desse município é marcada por fases de picos de povoamentos relacionados às atividades de expansão agrícola, a fomentação do comércio de fronteira, instalação do Pelotão do Exército, a abertura de estradas e a catequização indígena. (PEREIRA, 2005, p. 48). O período entre 1910 e 1960 foi de expansão agrícola, com grandes fazendas de gado, que atraiu e contribuiu para uma política de fomento ao empreendimento agropecuário.

O acesso via terrestre era um dos grandes problemas, pois dificultava o desenvolvimento comercial com o restante do território Federal de Roraima. Contudo, esse problema foi atenuado ainda na década de 1960 com a abertura da rodovia BR-401, ligando Bonfim à capital Boa Vista.

A atividade garimpeira também contribuiu para que muitas famílias migrassem para Bonfim entre as décadas de 1930 até 1960, que na época, ocasionou um crescimento demográfico e contribuiu para a formação do povoado, que mais tarde passou à condição de cidade.

Outro fato importante da história desse município e relacionado com a educação foi em 1968, quando uma missão protestante norte-americana, liderada pelos missionários Hawkins e Wilson Rode, chegou nessa região com o objetivo de catequizar os índios que viviam nos municípios de Bonfim, Normandia e sul da Guiana. Com esse propósito, fundaram uma igreja e uma escola primária no município. (SEPLAN, 2014).

Segundo Pereira (2005), entre 1969 e 1978, dezenas de famílias vindas da região Nordeste se instalaram na região em razão dos 'projetos de colonização da Amazônia, a exemplo da Calha Norte e Polo amazônico', e assim abriu novas fronteiras agrícolas. Estes projetos de assentamentos contribuíram também para um novo fluxo migratório para Bonfim. Dentre eles, os assentamentos: Renascer, Alto Arraial, Vilhena e Taboca. (OLIVEIRA E BETHONICO, 2013).

O município de Bonfim, assim, está localizado na margem do Rio Tacutú e na fronteira entre o Brasil e a República Cooperativista da Guiana. Foi criado pela Lei Federal 7.009 de 1º de julho de 1982. A ligação entre os dois países é realizada pela ponte sobre o rio Tacutú, que foi inaugurada em 2009.

Bonfim faz limite ao norte com o município de Normandia, a uma distância de aproximadamente 90 km, ao sul com Caracará e a leste com a República Cooperativista da Guiana. Ao lado oeste, a fronteira é com Boa Vista, capital do Estado de Roraima, cuja distancia figura em aproximadamente 125 km e também com o município do Cantá, com uma distância média de 130 km. (IBGE,2010).

Com a inauguração da ponte internacional ligando os dois países foi aberto um “novo corredor” que facilitou o comércio e o transporte de mercadorias. Outro fator importante se refere ao aumento do trânsito transfronteiriço, já que esse novo corredor provocou um aumento no fluxo de pessoas em direção a Lethem para fazer compras no comércio, principalmente turistas vindos de Manaus. (MENESES, 2014).

Esse novo corredor aumentou a proximidade entre as duas cidades, pois o movimento de “ir e vir” de pessoas, tornou-se mais fluído, ou seja, há um constante deslocamento todos os dias de moradores de Bonfim, que saem para trabalhar em Lethem, acontecendo o processo inverso, no qual guianenses se deslocam de Lethem para estudar e trabalhar em Bonfim.

Na figura 1, abaixo, temos imagens da ponte internacional que liga a cidade de Bonfim, no Brasil a Lethem, cidade da República Cooperativista da Guiana.

**Figura 1:** Ponte Internacional Bonfim/Brasil – Lethem/Guiana



Fonte: [www.google.com](http://www.google.com)



A dinâmica existente entre essas duas cidades fronteiriças possibilita a troca entre diferentes realidades culturais, como diz Menezes e Rodrigues (2015, p.57) “[...] as populações dessas cidades fronteiriças vivem vínculos que ultrapassam as fronteiras nacionais; e compartilham os territórios”. Ou seja, são espaços de “trocas, de fragmentações culturais, constituindo em muitos casos, culturas híbridas, mescladas”.

Deste modo, à diversidade étnica e cultural no município de Bonfim é significativa e perceptível no meio social e educacional, seja pela forte presença de guianenses e indígenas das comunidades próximas a sede ou pela fixação de pessoas oriundas de outras regiões do Brasil naquele lugar, configurando, assim em um lugar de muitos encontros.

A população indígena é composta pelas etnias Macuxi e Wapichana. As terras indígenas são: Bom Jesus, Jabuti, Jacamin, Manôa-Pium, Moskow e Muriru, somando um total de 21,18% das terras do município (SEPLAN, 2012).

A zona urbana conta com seis bairros<sup>1</sup>: Getúlio Vargas, São Francisco, Cidade Nova, Primeiro de Julho, Treze de Maio e Centro. A Vila São Francisco, Vila Nova Esperança e Vila Vilhena, são localidades não indígenas que ficam próximas da sede do município.

Conforme observamos, o município possui um hospital, postos de saúde, pousadas, agência dos Correios, Bancos, Sistema de energia, Distribuição de água e esgoto, Prefeitura, Delegacia de Polícia Militar, comércio em geral, Terminal Rodoviário, Biblioteca Municipal e praças.

Na entrada da cidade há uma praça, que segundo nossos entrevistados é frequentada diariamente, principalmente pelo público jovem. Em um dos quiosques deste lugar, observamos que o nome do estabelecimento está escrito em inglês e em português, ou seja, indicando ser um local de encontro entre diferentes culturas.

**Figura 2:** Praça localizada na entrada de Bonfim



**Fonte:** Gildete Martino Junho/2016.

<sup>1</sup> [www.bonfim.rr.gov.br](http://www.bonfim.rr.gov.br)

A Biblioteca Municipal funciona em um prédio bem conservado e atende a toda a comunidade no período diurno.

**Figura 3:** Biblioteca Municipal de Bonfim-RR



**Fonte:** Gildete Martino – Junho/2016.

Em relação ao sistema educacional, os dados obtidos na Secretaria de Educação Estadual<sup>2</sup>, apontam que em Bonfim há três escolas estaduais, localizadas na área urbana: João Vilhena, São Francisco e Aldébaro José Alcântara.

O Município também conta com uma escola em cada comunidade indígena, nas quais é oferecido o Ensino Fundamental. Apenas a Escola Nossa Senhora da Consolata, da comunidade do Manóa, oferece a educação para Jovens e Adultos - EJA.

Segundo dados obtidos junto à Secretaria de Educação<sup>3</sup> do Município de Bonfim, no ano de 2016, as escolas Municipais totalizavam 17 instituições. Dentre elas, nove são escolas indígenas e oito são escolas distribuídas entre as áreas urbana e rural.

### *O cenário da pesquisa: conhecendo a escola*

Como discorrido anteriormente, Bonfim é um lugar onde vivem e transitam sujeitos vindos de vários pontos da região e também de outros países. Estes últimos são, em número expressivo, de nacionalidade guianense, dada a proximidade da fronteira entre Brasil e a República Cooperativista da Guiana.

Esta notável diversidade no ambiente escolar da região, proporcionada pelas particularidades do local, configuram de forma clara um dos principais fatores que impulsionaram e impulsionam o desejo em desenvolver pesquisas, com a finalidade

<sup>2</sup> Dados fornecidos pelo DGI –Departamento de Gestão do Interior e DEI- Divisão de Educação Escolar Indígena, localizados na Secretaria Estadual de Educação e Desportos-SEED. Dia 26/04/2016 às 08h52.

<sup>3</sup> Dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Município de Bonfim-Divisão de Ensino.

principal de conhecer as relações nestas escolas na fronteira. Como afirma Souza e Fleuri,

somos uma sociedade multiétnica constituída historicamente a partir de uma imensa diversidade de culturas. Reconhecer nossa diversidade étnica implica saber que os fatores constitutivos de nossas identidades sociais não se caracterizam por uma estabilidade e uma fixidez naturais. (SOUZA E FLEURI, 2003, p. 54-55).

Nesse sentido, podemos considerar que somos uma sociedade formada por uma “imensa diversidade de culturas” e a escola é o cenário de encontro dessa diversidade, pois é nela que convivem e interagem diferentes sujeitos com distintas maneiras de pensar, agir e reagir, nas mais variadas situações do cotidiano escolar e, deste modo, acreditamos ser relevante conhecer o processo educativo com ênfase nas relações entre os diferentes sujeitos vindos de distintas culturas e etnias.

Em 2014, realizamos uma pesquisa exploratória nas escolas estaduais de Bonfim, para obter dados sobre o quantitativo de alunos pertencentes a outras culturas e etnias, e para entender quais as modalidades de ensino oferecidas por essas Instituições escolares, dando prioridade para aquelas que oferecessem o Ensino Médio. Esta preferência se deu pelo fato de compreendermos que os alunos que cursavam o Ensino Médio teriam um melhor entendimento sobre as relações culturais no ambiente escolar e, assim, poderiam contribuir melhor com a pesquisa.

Após esse primeiro contato com as escolas da região, a Escola Estadual Aldébaro José Alcântara nos pareceu como o local ideal para analisar e entender como acontecem essas relações interculturais, visto que esta Instituição acolhe alunos de distintas realidades culturais, de diferentes nacionalidade e etnia. Além disso, a instituição está localizada na sede do Município e recebe estudantes oriundos da Guiana, das comunidades indígenas próximas e de outras regiões brasileiras.

A escola foi fundada por meio do decreto de nº 4381- de 11 de junho de 2001, no governo do Sr. Neudo Ribeiro Campos, em parceria com o prefeito Alfredo Américo Gadelha. Na mesma data foi dada a posse a professora Lucimary Alves Mota, assumindo o cargo de Diretora, tendo como vice a professora Gissela Regina Sehn. As aulas iniciaram no dia 19 de junho do mesmo ano, nos três turnos.

É preciso destacar que a escola Aldébaro José Alcântara foi criada como o principal objetivo dar suporte a outra escola existente no Município, a “Argentina Castelo Branco”, já que a mesma não dispunha de mais espaço físico para acolher o quantitativo de alunos que crescia a cada ano.

De acordo ao Projeto Político Pedagógico<sup>4</sup>, em 2016 a escola Aldébaro José possuía 492 alunos regularmente matriculados, distribuídos nos níveis Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), que abarca as modalidades Regular, Correção de Fluxo e Educação de Jovens e Adultos(EJA) e também oferta o nível Ensino Médio, nas modalidades Regular e EJA.

Esses 492 alunos, estavam distribuídos no turno matutino, com 211 alunos matriculados no Ensino Médio Regular. Destes 89 alunos estavam inscritos no 1º ano, 91 no 2º ano e 31 no 3º ano, totalizando seis turmas.

No turno vespertino, o Ensino Fundamental Regular e Correção de Fluxo contava com dez turmas, totalizando 176 alunos, os quais eram divididos em três turmas de 6º ano, três de 7º ano, duas de 8º ano e duas de 9º ano.

Já no período noturno, a escola possuía um total de 105 alunos matriculados, sendo que no Ensino Fundamental, 20 alunos estudam no 8º ano e 22 no 9º ano. No Ensino Médio, nas modalidades Regular e EJA são 23 alunos matriculados no 1º ano, 20 no 2º ano e 20 no 3º ano. Há também seis alunos com necessidades especiais, regularmente matriculados e distribuídos pelo Ensino Fundamental e Ensino Médio Regular.

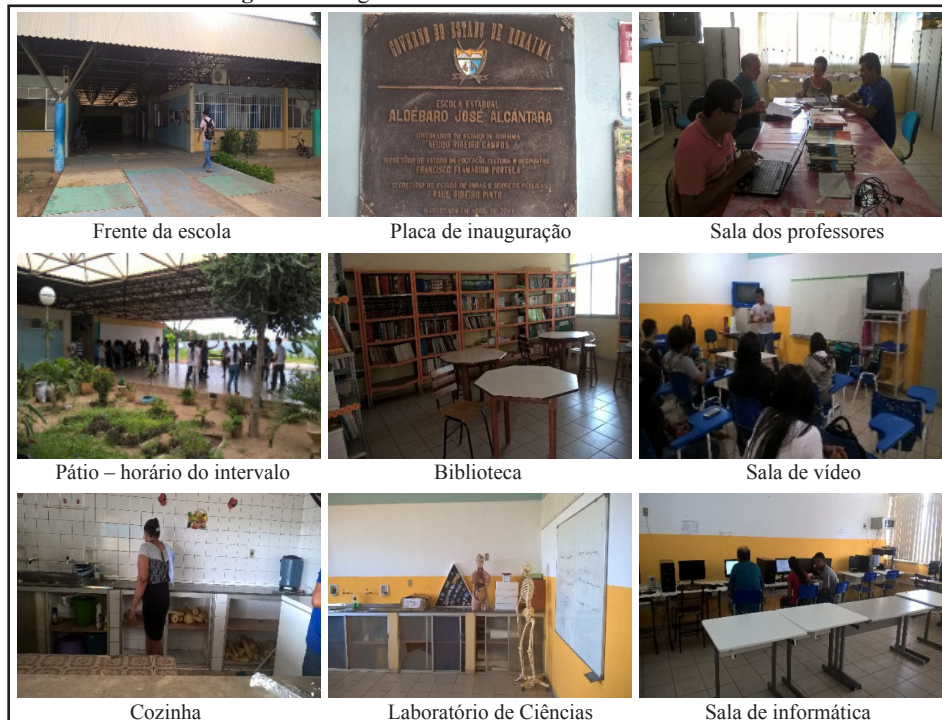
No ano de 2016, a Escola possuía 84 pessoas em seu quadro de servidores, os quais estavam distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno, da seguinte forma: um Gestor; dois coordenadores pedagógicos; dois assistentes de coordenação pedagógica; três orientadores educacionais; 49 professores; um Administrador Educacional; três servidores na sala de informática; três na sala de vídeo; um na sala multifuncional; um na sala de Ciências; três na sala de Leitura, três vigias (um é do quadro de servidores efetivos e os outros dois são terceirizados); quatro merendeiras (três efetivas e uma seletivada); dois auxiliares de serviços gerais (terceirizados) e dois servidores que trabalham na Biblioteca.

Além disso, a escola possui um ginásio poliesportivo, uma cozinha, banheiros masculino e feminino, uma Secretaria e 12 salas de aula, como demonstrado nos quadros:

---

<sup>4</sup> O Diretor e a Coordenadora pedagógica disponibilizaram o Projeto Político Pedagógico (PPP) para a pesquisadora, no mês de abril/2016, salientando que o mesmo estava em fase de conclusão, podendo sofrer algumas adequações. As informações acima citadas e as que seguem na página seguinte, foram descritas de acordo com os estudos e observações desse documento pela pesquisadora.

**Figura 4:** Imagens da Escola Aldébaro José Alcântara



Fonte: Gildete Martino, junho de 2016.

A escola desenvolve alguns projetos durante o ano letivo, como por exemplo, o Circuito Itinerante, Semana do Aniversário da escola, Semana do estudante, Feira de Ciências, Intercâmbio Internacional de Culturas e o Festival de Línguas, conforme demonstrado no quadro abaixo.

**Figura 5:** Projetos da Escola Aldébaro José Alcântara

NOME DO PROJETO	OBJETIVOS	MÊS DA CULMINÂNCIA
Circuito Itinerante	Conhecer as diferentes Instituições públicas em Roraima	Maiο
Semana do aniversário da escola	Conhecer a história da escola AJA	Junho
Semana do Estudante	Trabalhar a interação, respeito, competitividade e a socialização entre os alunos.	Agosto
Feira de Ciências	Despertar para a pesquisa	Setembro
Intercâmbio Internacional de Culturas	Proporcionar a interação entre os dois países fronteiriços, Brasil/Guiana. Possibilitar a interação entre educandos e professores de países diferentes	Novembro
Festival de línguas	Conhecer outras línguas e a sua importância	Dezembro

De acordo com os documentos recebidos pela escola, os projetos são desenvolvidos da seguinte maneira:

O primeiro projeto, “Circuito Itinerante” acontece no mês de maio e tem como meta principal, oferecer aos estudantes a oportunidade de conhecer as Instituições públicas e de que forma elas funcionam, ou seja, o intuito é trazer as instituições até eles, por meio de palestras, exposição de stands, de forma que cada Instituição exponha seus produtos e/ou serviços. A iniciativa que tem a parceria com a Embrapa, UFRR, UERR, UFAM (Casa da Ciência) e outros palestrantes, faz com que o aluno saia da rotina da sala de aula e conheça essas instituições sem precisar sair do Município.

Vale ressaltar, que para a realização desse projeto, as ações são iniciadas um ano antes, pois o professor que o coordena necessita buscar parcerias com os órgãos participantes.

O projeto Semana do aniversário, ocorre no mês de junho e oportuniza à comunidade escolar a conhecer a história da escola Aldébaro José Alcântara. Durante uma semana são desenvolvidas várias atividades, dentre elas uma Gincana, que envolve os alunos do Ensino Fundamental e Médio e é realizada durante toda a semana. Dentre as atividades, destaca-se as provas de dança, músicas e jogos, que têm por objetivo promover a interação de todas as turmas.

Em agosto, o projeto Semana do estudante trabalha com a interação, o respeito e a socialização entre os alunos. Neste período a escola avalia o comportamento, o respeito dos alunos e também o potencial criativo, por meio de atividades que contemplam conhecimento gerais, cálculos, música, dança e paródias.

O projeto Feira de Ciências, objetiva despertar e incentivar os educandos para a pesquisa. Durante o período são realizadas pesquisas de campo, para que o aluno aprimore os seus conhecimentos. Os educadores acompanham os alunos nessas pesquisas, que podem abranger a limpeza da cidade ou simplesmente conhecer o rio e averiguar se existe preservação dessa fonte de vida.

Em novembro ocorre o projeto Intercâmbio Internacional de Culturas, que tem por objetivo proporcionar a interação entre sujeitos dos dois países fronteiriços, Brasil/Guiana, como também promover a interação entre os educandos e professores, além dar visibilidade à organização educacional das escolas Santo Ignácio, localizada em Lethem na Guiana e Aldébaro José Alcântara em Bonfim.

O projeto Festival de Línguas, realizado em dezembro, objetiva contribuir para que os educandos conheçam outras línguas, como por exemplo o inglês e o espanhol, e a importância de cada uma delas. Vale destacar que as línguas indígenas Macuxi e Wapichana não foram incluídas na atividade realizada em dezembro de 2016.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola Aldébaro José Alcântara, observamos que a construção está sendo baseada em projetos implantados em outras escolas estaduais, o que nos leva a refletir sobre a sua efetividade. De acordo com Veiga (1995), o projeto pedagógico busca:

Um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. E político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. (VEIGA,1995, p.13).

Como afirma, Gadotti (1998, p.16), “não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo”. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político e é sempre um processo inacabado, uma etapa que deve servir como um horizonte da escola.

Desta forma, se o projeto pedagógico da escola é um guia que deve ser adequado e readequado à realidade de cada Instituição, acreditamos que em uma escola na fronteira, o PPP deve priorizar atividades que contemplem a diversidade tão presente nesses locais.

Acreditamos, ainda, que esta sustentação de uma proposta pedagógica da escola, além de estar figurada no Projeto Político Pedagógico deve integrar de forma concomitante ao currículo, que é um instrumento fundamental para conduzir o ensino-aprendizagem, principalmente em se tratando de uma escola que possui uma rica

diversidade cultural e, que, como relatado anteriormente, abriga indivíduos vindos dos mais diferentes locais.

Dessa forma e, sob tais questionamentos, o Projeto Político Pedagógico e o Currículo escolar devem estar em consonância, por serem ferramentas muito importantes e norteadoras para o sucesso desse processo. Segundo Veiga, o currículo não é um elemento neutro, pois

o currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios. A determinação do conhecimento escolar, portanto, implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. O currículo expressa uma cultura. (VEIGA,1995, p.27).

De acordo com as pesquisas feitas no Currículo da escola Aldébaro José Alcântara, mesmo estando de forma incompleta, observamos por meio de nossos estudos que a sua estruturação é construída com base nos PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais), ou seja, obedece a uma hierarquia curricular nacional. Porém, esta organização da estrutura curricular faz parte de uma realidade nacional, ou seja, a escola em questão não se diferencia das demais instituições escolares do país em relação a estrutura curricular. E sobre este assunto, Santomé (1998, p. 96) afirma que ainda persiste um pensamento tradicional em relação à organização dos conteúdos, pois, para o autor:

Vivemos em uma sociedade na qual muitas pessoas não são capazes de imaginar outras possibilidades de seleção e de organização dos conteúdos escolares diferentes dos modelos tradicionais que experimentaram pessoalmente. Este modelo mais tradicional de classificação de conteúdo das culturas e parcelas da ciência constituem o legado da humanidade é organizado e concretizado em um número mais ou menos variável de disciplinas. (SANTOMÉ, 1998, p. 96).

Este modelo mais tradicional ainda faz parte da organização da estrutura curricular na maioria das escolas do Brasil, contribuindo, de certa forma, com a estagnação do conhecimento, pois o currículo escolar deveria ser construído com base na realidade social e cultural dos sujeitos que convivem na escola.

De acordo com o PPP e com o Currículo da escola pesquisada, material este, disponibilizado por e-mail e que segundo a gestão ainda estava em processo de construção, optamos por selecionar, na análise, algumas disciplinas do Ensino Fundamental, pelo fato de somente essas disciplinas estar com os conteúdos organizados.



Nas nossas observações, constatamos que os temas propostos dessas disciplinas selecionadas objetivavam trabalhar situações de injustiça, discriminação e preconceito, como também, a dança, a escultura, a música do Estado de Roraima, a história do Brasil, de Roraima e em particular, dos povos indígenas, conforme o quadro abaixo.

**Figura 6:** Disciplinas do Ensino Fundamental

DISCIPLINA	SÉRIE/ANO	OBJETIVOS
Língua Portuguesa Tema estruturante: linguagem oral	6º ao 9º ano	Exteriorizar opinião perante situações de injustiça, discriminação e preconceito, relacionados a etnia, sexo, idade, política e necessidades especiais.
Arte Temas estruturantes: A história da arte Dança, Música e Teatro	6º ao 8º ano	Conhecer a escultura, a dança, o teatro, a música do Brasil, e do estado de Roraima, seus principais representantes.
Educação Física Tema estruturante: Dança	6º ao 9º ano	Conhecer e praticar os vários tipos de dança existentes no Brasil e em Roraima.
História Temas estruturantes: -Expansionismo marítimo europeu -A formação do Estado de Roraima	7º ano	Conhecer a história de Roraima Compreender o papel dos povos indígenas, dos colonos portugueses, dos fazendeiros, dos imigrantes (principalmente os nordestinos) no processo de formação do estado. Caracterizar os principais grupos nativos existentes no Brasil na época da colonização, analisando suas diferentes formas de organização social. Compreender a importância das culturas nativas para a formação da identidade nacional.
Geografia Tema estruturante: -Espaço brasileiro	7º ano	Reconhecer as regiões Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-oeste em seus aspectos: natural, econômico, social, político e cultural Identificar a Amazônia Legal e seu processo de devastação Reconhecer as consequências do processo de ocupação da região Norte para a população indígena
Língua Estrangeira Moderna Inglês e Espanhol  Temas estruturantes:  -Produção de texto -Aspectos gramaticais -Produção oral -Estudo de texto	6º ao 9º ano	Desenvolver a possibilidade de compreender e expressar, oralmente e por escrito, opiniões, valores, sentimentos e informações; Entender a comunicação como troca de ideias e valores culturais; Comparar suas experiências de vida com as de outros povos; Identificar, que as línguas estrangeiras cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se parte integrante de um mundo plurilíngue. Reconhecer que o aprendizado de uma língua lhe possibilita o acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo.

A parte diversificada<sup>5</sup> também foi inserida no currículo do Ensino Fundamental. Porém, observamos lacunas, como o fato de não se trabalhar a história do Município de Bonfim, nem tampouco considerar nenhum conteúdo que sugira que este Município faz fronteira com outro país e que a sua população é constituída por sujeitos oriundos do país vizinho, além de pessoas vindas de outras regiões brasileiras e os povos indígenas que vivem em comunidades próximas a sede.

Acreditamos que esses conhecimentos são relevantes no sentido de possibilitar aos educandos a oportunidade de conhecer a história da sua região, do seu Município e das particularidades que faz parte da construção de um povo com tamanha diversidade.

Em relação ao Ensino Médio, não foi possível fazer análise aprofundada, pois o projeto político pedagógico ainda não estava finalizado. Continha apenas as áreas de conhecimento, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) e as disciplinas, sem maiores detalhes. Ficou claro, porém, a disposição de apenas fazer a repetição do que se constatava em projetos.

Assim, é necessário reforçar as palavras de Veiga da importância do Projeto Político Pedagógico como ferramenta norteadora no processo educativo, pois para a autora, o PPP não é um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas:

O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA,1995, p. 14)

É importante destacar que, para sanar as nossas dúvidas, procuramos a coordenação pedagógica da instituição, que esclareceu que realmente havia algumas falhas na elaboração da grade curricular no Ensino Médio.

Essa situação das disciplinas, realmente quando eu fiz um comparativo com um PPP que eu estou seguindo de uma outra escola, em relação a essas informações, eu percebi que não estavam todas as disciplinas. (entrevistada em 2016).

---

<sup>5</sup> De acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a parte diversificada enriquece e complementa a Base Nacional Comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar. Perpassa todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. É organizada em temas gerais, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, selecionados pelos sistemas educativos e pela unidade escolar, colegiadamente para serem desenvolvidos de forma transversal. A Base Nacional Comum e a parte diversificada não podem se constituir em blocos distintos, com disciplinas específicas para cada dessas partes. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão.2013, p.3).

Segundo a entrevistada, esta situação sobre as propostas curriculares somente deverá ser solucionada no decorrer do processo de conclusão do Projeto Político Pedagógico da escola.

Diante do exposto, percebemos que o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada tem sua construção atrelada aos modelos de outras escolas, ou seja, uma repetição de outros PPP's, o que certamente dificulta a construção de um projeto que esteja de acordo com a realidade e as necessidades desta escola de fronteira. Essa questão é reforçada pelo fato dos docentes, que foram entrevistados, afirmarem desconhecer o documento e o processo de construção do mesmo.

Também é necessário frisar que a falta de conclusão das informações que deveriam estar contidas no PPP, somada ao desconhecimento do documento por parte dos docentes da Instituição dificultou a parte da pesquisa que se refere a opinião dos docentes entrevistados em relação ao PPP, pois até o término desse trabalho, em 2016, o documento não havia sido concluído e, portanto, não foi possível um maior estudo e análise mais aprofundada.

A seguir, apresentaremos alguns elementos referentes aos sujeitos entrevistados da pesquisa: professores e alunos da escola.

### *Conhecendo os sujeitos da pesquisa e seus perfis*

O pesquisador busca alcançar respostas para as muitas indagações feitas durante a elaboração do seu trabalho. Um dos pontos significativos e muito relevante da sua pesquisa é a entrevista realizada com os sujeitos, já que “a entrevista visa obter respostas válidas e informações pertinentes, é uma verdadeira arte. [...] exige habilidade e sensibilidade, não é tarefa fácil, mas é básica”.(MARCONI E LAKATOS,2008, p. 201).

Dessa forma, depreendendo sobre a importância dessa fase da pesquisa, em um primeiro momento, foi exposto para a direção, coordenação, professores e alunos, quais eram os principais objetivos do estudo, com o intuito de conscientizá-los de que a colaboração de cada um seria de fundamental importância para a realização da mesma.

A escolha dos servidores e alunos que seriam entrevistados foi sendo alicerçada no decorrer da pesquisa de campo, com base nas observações realizadas em sala de aula, durante o horário do intervalo, nas conversas informais na sala de aula, na sala dos professores ou em outros locais da escola.

Todas essas observações foram relevantes e fundamentais, pois ajudaram a alcançar o objetivo principal dessa pesquisa, que consistiu na análise do processo educativo de uma escola na fronteira, com ênfase nas relações entre os alunos e levando em consideração a diversidade entre eles, pois como já foi exposto acima, a escola escolhida abriga sujeitos de diferentes nacionalidades e etnias, fazendo com que o lugar tenha realidades sociais e culturais diversas, onde os indivíduos que ali convivem, transitam por essa fronteira de maneira muito fluida.

E esse contato entre os diferentes sujeitos e suas distintas realidades culturais e/ou diferentes nacionalidades, observamos ser muitas vezes marcado por uma relação dialética, na qual se dá um processo de afirmação, em termos de hábitos, de comportamentos, de maneiras de pensar e expressar as experiências trazidas, ao mesmo tempo em que se vive novas experiências. Uma relação cheia de riqueza em termos de aprendizagem, mas também cheia de dores e desafios frente à dificuldade de lidar com o diferente, que em muitos momentos, marca esse processo.

Na escola, durante as observações realizadas foi possível perceber que essa relação propicia a troca dos mais variados elementos aprendidos no meio familiar, social ou cultural, contribuindo na ampliação do conhecimento no espaço escolar.

Porém, dependendo do olhar do indivíduo em relação ao outro, esse conhecimento pode gerar o preconceito, a discriminação, principalmente quando não se respeita a subjetividade de cada um em relação aos seus costumes, hábitos, seu modo de ser e de agir.

Os sujeitos que se dispuseram em colaborar com a pesquisa, foram separados em dois grupos. O primeiro grupo foi formado por servidores que fazem parte da Gestão, Coordenação e Corpo docente. Esse grupo contribuiu para conhecer sobre o processo educativo nessa escola fronteiriça.

Dos entrevistados do primeiro grupo, quatro servidores nasceram em Bonfim, uma em Mucajaí (município do Estado de Roraima, localizado a 50 km de Boa Vista); uma é guianense, naturalizada brasileira e 1 (um) é cearense. As formações acadêmicas são variadas: 1 (um) é formado em Pedagogia, 3 (três) em Letras, 1 (um) em Pedagogia e Biologia, 1 (um) em Pedagogia e Filosofia e 1 (um) em Biologia. Em média o tempo que exercem a profissão varia entre dez a vinte cinco anos.

O segundo grupo, foi formado por onze alunos com idade entre 15 e 22 anos. Dentre eles, sete cursavam o Ensino Médio Regular e quatro o Ensino de Jovens e Adultos (EJA)<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Vale enfatizar que embora façamos breves considerações sobre as entrevistas com os educandos, esse artigo priorizou as análises referentes à pesquisa com os agentes institucionais da escola Aldébaro José Alcântara que fazem parte da direção, coordenação e corpo docente.

Entre os entrevistados discentes, quatro eram indígenas, dos quais três (E8, E9 e E10), são da comunidade Bom Jesus, nascidos na mesma comunidade e a outra aluna indígena (E11) mora na área urbana de Bonfim. Os três brasileiros não indígenas, são naturais de Bonfim (E13 e E14) e um nasceu em Boa Vista (E12) e sua mudança se deu pelo motivo do pai ser militar e ter sido designado para servir em Bonfim.

Cabe salientar que alunos da Comunidade do Jabuti não puderam figurar a pesquisa, pois seus pais se recusaram a assinar os Termos de Assentimento, já que os estudantes são menor de idade. Esses pais foram questionados pela gestão da escola sobre o porquê de não ter aceitado assinar o termo. Eles responderam que não queriam que seus filhos fossem entrevistados e que fizessem parte de pesquisas.

Os outros quatro estudantes entrevistados foram selecionados de acordo com os critérios estabelecidos para o grupo dos alunos guianenses. Para a escolha dos alunos guianenses, estabeleceu-se os seguintes critérios: ser filhos de guianenses (por parte de pai e mãe ou ter apenas a mãe ou o pai com esta nacionalidade), poderiam também ser filhos de indo- guianense, indígena ou de outro país.

Sendo assim, nesse grupo, dois alunos guianenses (E15 e E16), nasceram na Guiana, em Georgetown e moram em Bonfim.

O primeiro entrevistado foi morar em Bonfim com a mãe aos nove anos e antes vivia em Lethem com o pai. O segundo entrevistado, nasceu em Georgetown, em uma comunidade indígena, localizada em Annaí. Seu bisavó paterno era sul-coreano e a bisavó materno guianense indígena. A mãe é guianense e o pai português e ele foi criado pelos avós maternos. A família viveu algum tempo em Pacaraima e depois em Boa Vista, antes de, finalmente morar em Bonfim. Durante a entrevista com estes dois alunos, foi notório observar um conflito relacionado a suas identidades, os quais ora diziam ser guianenses, ora brasileiros.

No outro grupo de entrevistados (E17 e E18), o primeiro nasceu em Manaus e foi para Guiana (Lethem) aos seis anos de idade, o pai é brasileiro e a mãe guianense. Já a segunda entrevistada, nasceu em Boa Vista, e logo após o seu nascimento foi para a Guiana. Ambos moram em Lethem e todos os dias se deslocam daquela cidade para estudar em Bonfim, no período noturno. Após o término das aulas, retornam para Lethem. Eles já concluíram o Ensino Médio na Guiana, porém esclareceram que cursam o Ensino Médio em Bonfim, com o objetivo de aprender português e fazer um curso Superior no Brasil.

No decorrer das entrevistas, aqueles alunos que nasceram no Brasil, mas cresceram e foram educados na Guiana, deixavam bem claro que a educação guianense era bem diferente da maneira como os brasileiros são educados. Para eles, a educação

guianense é mais rígida, tanto no ambiente familiar, como educacional, enquanto que no Brasil, a educação é mais “liberal”.

Os sujeitos foram questionados sobre o porquê de tal afirmação em relação a educação brasileira, e as respostas faziam referência à relação com os professores e ao comportamento dos alunos na escola: “a maioria dos alunos não respeitam os professores”, diziam. Já na Guiana, “todos respeitam os professores”. Outra resposta, foi dada pela aluna guianense, que fazia uma comparação dizendo que as meninas aqui no Brasil aos doze anos de idade “já usam batom e namoram”, enquanto que na Guiana as meninas nesta idade não se comportam dessa maneira.

Observamos que nessa escola de fronteira as relações são de tamanha complexidade entre os diferentes indivíduos e no decorrer das entrevistas realizadas com os dois grupos de sujeitos, nos deparamos com mais perguntas do que respostas, posto que nesse microuniverso fronteiriço, onde permeiam relações entre diferentes realidades culturais e de nacionalidades, as relações entre os diferentes sujeitos que convivem nesse meio escolar trazem diferentes elementos apreendidos na família, na comunidade onde vivem e nos mais variados âmbitos sociais.

Dessa forma, reconhecemos que o papel da escola é de tamanha importância na construção e integração desses diferentes sujeitos, visto ser um espaço próprio para se construir ferramentas, como o Projeto Político Pedagógico, o Currículo escolar, atividades e projetos que promovam ou pelo menos tentem promover o respeito, a tolerância em relação à cultura, aos costumes, hábitos, modo de ser e agir dos distintos sujeitos inseridos no ambiente escolar.

Na pesquisa de campo, buscamos conhecer a prática dessa escola, como é desenvolvido o processo educativo, o PPP, Currículo escolar e demais ferramentas do trabalho pedagógico.

Observamos que o processo educativo ainda precisa ser melhorado em relação a ser feito um trabalho direcionado com a diversidade cultural tão fortemente presente nessa escola, e para isso é preciso ter um Projeto Político Pedagógico construído pela comunidade escolar, onde uma das prioridades seja criar mecanismos para trabalhar essa diversidade na escola, pois de fato, esse documento importantíssimo que deve nortear o cotidiano escolar, ainda não fazia parte dessa Instituição escolar.

Em relação aos projetos da escola, verificamos a intenção em trabalhar a diversidade, porém, acreditamos que devem ser reavaliados de acordo com o debate sobre o projeto pedagógico da escola, que envolve questões como: Quem são os nossos alunos? Qual a realidade vivenciada por eles? Como a escola pode contribuir na for-

mação desses alunos e para que? Que alunos queremos formar? Para que sociedade? Que tipo de ser humano queremos formar?

Assim, os projetos desenvolvidos na escola, embora constituam iniciativas importantes e, que devem ser respeitadas, pecam por se configurarem em atividades pontuais, sem a necessária articulação com um projeto claro que dê conta da rica e complexa realidade escolar.

Dentre os projetos analisados, o que mais está adequado é o Intercâmbio Cultural.

Vale relemburar, que esse projeto tem como principal objetivo promover a integração entre os países Brasil e Guiana, sendo dirigidos por duas escolas, uma em Bonfim, a escola Aldébaro José Alcântara, do lado brasileiro e outra, a escola Santo Ignácio, em Lethem, do lado guianense.

Observamos que a escola preocupa-se em desenvolver um projeto para integração de “brasileiros” e “guianenses”. Sabemos do valor dessa atividade, da sua importância. Porém, questionamos o seguinte: E em relação aos alunos indígenas, em especial aqueles que vêm das comunidades, por que também não construir projetos que tenham como proposta o intercâmbio entre indígenas das comunidades e escola?

Afinal, durante as nossas entrevistas com esses estudantes e nas observações de campo foi perceptível o comportamento diferenciado desses alunos em relação aos demais. Os alunos indígenas ficavam entre eles, apresentando pouca interação com os demais alunos, numa postura claramente retraída. A escola, inclusive os professores apontam esse comportamento como “timidez”, mas será mesmo timidez ou será que esses alunos se retraem, se fecham por não se sentirem confortáveis na escola? Essas questões devem ser revistas e analisadas pela comunidade escolar.

Outro ponto também muito importante é o fato de os educadores explicitarem que necessitam ser preparados para lidar com questões que envolvem preconceito e discriminação, pois muitos alegam não estar preparados para lidar com tais situações e preferem não se envolver. Alguns mencionam, inclusive já ter observado atitudes preconceituosas dentro da escola com alunos indígenas das comunidades. Então, novamente questionamos: Por que a comunidade ainda não se reuniu e tentou resolver essas questões tão pertinentes? As observações que fizemos deixaram claro que os alunos indígenas das comunidades são os mais vulner

Ao perguntamos se a escola trabalhava com essas questões, nas respostas dos nossos entrevistados, uns diziam que sim, outras apontaram que não e outros que a maneira como a escola trabalhava ainda não era adequada em relação a tamanha diversidade presente em seu meio.

Em nossas entrevistas e nas nossas observações de campo, percebemos que para alguns educadores, incluímos aqui os servidores que fazem parte do processo de direção e coordenação, a diversidade é trabalhada nas apresentações de danças, comidas típicas, dias alusivos, como o dia do Índio e as visitas feitas esporadicamente às comunidades indígenas por alguns professores e alunos.

Ao fazermos uma comparação, observamos que essas atividades são realizadas na maioria das escolas, inclusive em Boa Vista. Ou seja, não há de fato a preocupação em conhecer esses sujeitos, os desafios enfrentados por eles na escola, o verdadeiro significado de cada elemento cultural, como danças, comidas típicas ou outros elementos culturais. A diversidade, no contexto escolar, é reduzido a algumas representações geralmente de cultura material, sendo que os verdadeiros elementos constituintes de uma cultura, como valores e os modos de produção da vida são ignorados.

Salientamos e esclarecemos que não estamos priorizando a cultura indígena em detrimento das culturas guianense e brasileira. Na verdade o que estamos apontando está apoiado na nossa pesquisa de campo, daquilo que observamos em sala, no horário dos intervalos, ou em outros ambientes da escola e em nossas entrevistas. Foi o nosso entendimento sobre essas questões no decorrer da pesquisa.

Dessa forma, a escola e todos os sujeitos que formam a sua comunidade necessitam estar atentos às questões aqui elucidadas, apontadas e discutidas e buscar construir práticas, currículos, atividades e projetos levando em conta a rica diversidade cultural, procurando dessa forma, minimizar situações que envolvam preconceito, discriminação ou qualquer tipo de intolerância.

Portanto, acreditamos que a nossa pesquisa é relevante por trazer uma pequena contribuição para a comunidade escolar onde foi desenvolvido o trabalho de campo, como também para a sociedade e a Academia, em virtude de buscarmos elencar questões pertinentes relacionadas à diversidade em uma escola na fronteira e os desafios enfrentados pelos diferentes sujeitos e suas distintas culturas que convivem nesse ambiente.

Nossa expectativa é que esta pesquisa, venha contribuir também para ampliar a reflexão daqueles que estão envolvidos no processo educacional na escola Aldébaro José Alcântara, em Bonfim, no sentido da construção de um Projeto Político Pedagógico “vivo” que contemple a realidade da escola e de seus sujeitos, com a perspectiva de que, por meio do conhecimento ali adquirido e experiências vivenciadas se tornem agentes de transformação de suas realidades, no intuito da produção de relações mais humanas e justas.



Entendemos que essa pesquisa não finalizou aqui, poderá ser aprofundada por outros pesquisadores, visto que muitas perguntas ainda estão por serem respondidas, muitas questões devem ser analisadas, e muitas novas perguntas a serem feitas.

## *Referências*

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. 117 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

CANAU, Vera Maria. **Reinventar a escola**. Org. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 259 p.

\_\_\_\_\_. **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro:DP7A, 2003.176 p.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação Intercultural**: Mediações necessárias. DP&A, 2003. 158 p.

GADOTTI, Moacir. Projeto Político Pedagógico. In.: **Salto para o futuro**: construindo a escola cidadã. Secretaria de Educação à Distância. Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. p.96

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 10 out. 2016.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 24ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.117 p.

LOURENÇO, Raimundo Silva. Em busca do El Dorado: migração de brasileiros para a cidade Bartica (República Cooperativista da Guiana). In.: RODRIGUES, Francilene dos Santos; PEREIRA, Mariana Cunha (Orgs). **Estudos Transdisciplinares na Amazônia setentrional**: fronteiras, migração e políticas públicas. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2012. p. 43-56.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed.São Paulo: Altas, 2008. 315 p.

MEC & MEYCT. **Programa Escolas Bilingues de Fronteira (PEBF)**. Buenos Aires e Brasília, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/escolasfronteira/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/escolasfronteira/doc_final.pdf)>. Acesso em 26 mai. 2014.

MENESES, Antonio Vaz de. **Cultura de Fronteira Brasil/Guiana**: Festas. 2014. 150 f. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Roraima, UFRR, Boa Vista, 2014.

MENESES, Antonio Vaz de. RODRIGUES, Francilene dos Santos. A construção de uma cultura de fronteira no espaço transfronteiriço do Brasil e da Guiana. In.: **Textos e debates:** Revista de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Roraima-UFRR, 2015. Boa Vista: Editora UFRR. p. 53-65

OLIVEIRA, Roniel Vitor de; BETHONICO, Maria Bárbara de Magalhães. Fatores históricos de ocupação e evolução demográfica do município de Bonfim-RR. In.: FILHO, Artur Rosa; Neta Luiza Câmara Beserra (Orgs). **Bonfim:** um olhar geográfico. Boa Vista: Editora da UFRR, 2013. p.123-140

PEREIRA, Cunha Pereira. **A ponte imaginária:** trânsito de etnias na fronteira Brasil e Guiana.2005.181 f. Tese de Doutorado da Universidade de Brasília, UnB, Brasília, 2005.

ROCHA, Catarina Eufémia Ferreira da Rocha. **A escola e a diversidade étnica e cultural.** 2006. 225f. Dissertação de Mestrado da Universidade Aberta. Porto/Portugal, 2006.

RORAIMA. Secretaria de Estado do Planejamento e Desenvolvimento de Roraima. **Informações Socioeconômicas do Município de Bonfim- RR.** 2ª ed. Boa Vista: Divisão de Estudos e Pesquisas, 2012.

\_\_\_\_\_. **Informações Socioeconômicas do Município de Bonfim-RR.** 4ª ed. Boa Vista-RR, 2014.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médicas do Sul Ltda,1998. 275 p.

SANTOS, Alessandra de Souza. **Multilinguismo em Bonfim/RR:** o ensino de Língua portuguesa no contexto da diversidade linguística.2012.144 f. Tese de Doutorado da Universidade de Brasília, UnB, Brasília, 2012.

SILVA, Zenete Ruiz da. Educação e intercultura para além da fronteira. **Revista Espaço Pedagógico,** Passo Fundo/RS, v. 17, nº 2, p. 211 - 222, jul/dez 2010.

SOUSA, Ana Lúcia. Cultura escolar, Projeto Político Pedagógico e trabalho docente. In.: KOWALCZUK, Vânia Graciele Lezan(Org). **Inquietações na educação.** Boa Vista: Editora da UFRR, 2009. p. 237-250

SOUZA, Maria Isabel Porto de; FLEURI, Reinaldo Matias. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In.: FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação Inter-cultural:** mediações necessárias. DP&A, 2003.p. 54-55

SOUZA, Carla Monteiro. Pensando a identidade e a diferença. In.: FREITAS; Deborah de B.A.P, WANKLER, Cátia Monteiro. **O múltiplo em construção:** questões de linguagem e identidade. Boa Vista: Ed. UFRR, 2012. p. 17-23

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 1995. 192 p.

## A (DES)CONSTRUÇÃO DO ENSINO DA HISTÓRIA: UM ESTUDO ACERCA DA HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA APRESENTADA AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BOA VISTA/RR

### *Introdução*

A intensificação da presença lusitana nos territórios nortistas potencializou o contato destes com as sociedades indígenas residentes na região amazônica. Mas não podemos considerar este contato como benéfico para estes povos, pois, esta aproximação trouxe doenças até então não conhecidas, a escravidão, o processo de catequização, fatores estes que acarretaram “uma das maiores catástrofes demográficas da história da humanidade, além de um etnocídio sem precedentes” (HECK; LOEBENS; CARVALHO, 2005, p. 237).

A presença portuguesa junto aos nortistas pré-cabralianos foi banhada de conflitos que se configuram na história do Brasil em diferentes aspectos, sendo que, em muitos casos as sociedades indígenas sofrem as consequências dessas ações até os dias atuais. Heranças originárias do sangrento contato entre indígenas e não indígenas.

Assim, a proposta de produzir este artigo para a *Coletânea Sociedade e Fronteiras*, tem como objetivo debater questões relacionadas aos povos indígenas, mais especificamente ao ensino de história e cultura indígena ministrados aos alunos de uma escola estadual de ensino médio, situada no município de Boa Vista, Estado de Roraima.

Por meio deste artigo pretendemos levantar questões relacionadas ao ensino de história e a temática indígena, além de apresentar os resultados da pesquisa de campo desenvolvida para elaboração da dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras – PPGSOF – da Universidade Federal de Roraima – UFRR.

---

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo – USP.

## *O ensino de história e a temática indígena*

Antes de entramos no tema central, acreditamos ser importante apresentar um panorama, ainda que sucinto, sobre essa questão. Assim, podemos considerar que os movimentos de resistência indígena vêm combatendo por anos vários fatores que agridem de forma material e imaterial suas sociedades, suas identidades, suas memórias, suas culturas e suas histórias. Desse modo, é necessário relembrarmos alguns fatos que serão relevantes para a compreensão da presença deste assunto nas aulas de história.

No dia 10 de março de 2008 foi promulgada a Lei 11.645, pelo então ministro Fernando Hadad, durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2002 a 2008). A criação de uma Lei que traz a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura dos povos afro-brasileiros e indígenas, no mínimo, remete-nos a uma reflexão.

Nesse sentido, uma primeira questão se impõe, a de entendermos por que no Brasil atual, Estado Nacional que tem as sociedades indígenas como uma de suas bases étnicas de formação social, grande parte de sua população não compreende que a cultura nacional é uma utopia, e que no plano real temos várias culturas, e não temos um modelo padrão para viver e conceber o que é “certo” ou o que é “errado”. Não podemos definir uma categoria exemplar de “padrão cultural”, muito menos julgar os valores de cada uma.

Como podemos compreender que Roraima, Estado brasileiro com o menor número de habitantes<sup>1</sup>, ao mesmo tempo apresenta a maior população indígenas per capita<sup>2</sup>, demonstra, em seu dia a dia, um altíssimo índice de rejeição aos integrantes destas comunidades?

Nas salas de aula das escolas de Boa Vista a situação não se distingue, pois, os estereótipos concretizados quando a temática indígena é citada sempre falam mais alto e logo remetem aos conceitos negativos de depreciação. É válido ressaltar que esses conflitos ideológicos nos levam as conclusões de Mércio Gomes que aponta um histórico de conflito de interesses entre indígenas e não indígenas, afirmando que “poderíamos chegar facilmente à conclusão de que não há lugar no Brasil para as sociedades indígenas. Não no Brasil de Hoje” (GOMES, 2012, p. 16).

Não cheguemos a este extremo da afirmação de Gomes, pois, mesmo com a prática colonizadora dizimando grande parte da população ameríndia em mais de quinhentos anos de contato, a resistência por parte destes povos continua atuante,

<sup>1</sup> Cerca de 450.479 habitantes estimados para o ano de 2016 (IBGE, 2010).

<sup>2</sup> 49.637 indígenas (IBGE, 2010), cerca de 11,01% da população de Roraima é indígena.

permanecendo até o tempo presente, labutando para ter o seu reconhecimento identitário, forjado na trajetória de cada povo indígena.

A história tem um papel fundamental nesta temática. Por muito tempo, historiadores utilizaram-na como um artifício classista, chegando a se tornar um instrumento manipulador que vai, sobretudo no século XIX, rebaixar as sociedades indígenas para um degrau inferior aos não índios.

Eric Hobsbawm afirma que “a maior parte da história no passado era escrita para a glorificação e [...] uso prático dos governantes” (1998, p. 216). A escrita da história do século XIX muito se aproxima com a imagem atual produzida por grande parte dos brasileiros, relacionada ao indígena passivo, “primitivo”, ora inofensivo e ora brutal. Para Athias (2007) a historiografia nacional teve um papel fundamental para a atual situação das sociedades indígenas:

A historiografia oficial sempre mostrou os povos indígenas como se eles tivessem desaparecido desde os primeiros contatos [com os europeus] na costa brasileira. Ainda hoje, os manuais escolares evitam falar sobre os povos indígenas, ou quando falam, usam uma conotação racista e se referindo a um passado longínquo (ATHIAS, 2007, p. 29).

Não podemos afirmar que a história do século XIX foi compreensiva com os povos indígenas. Os intelectuais deste período não compreenderam que no recém-formado Estado Nacional havia uma gama de povos distintos e com culturas diferentes. Podemos perceber esta perspectiva a partir da historiografia encetada pelo importante historiador Francisco Adolfo Varnhagen.

Pioneiro no processo de inclusão dos indígenas ao prioritário Projeto de formação Nacional Brasileira, Varnhagem entendia que o aprendizado das línguas indígenas era de suma importância, sobretudo para se comunicar com estes povos considerados “sem história”, pois, segundo o historiador, estes viviam em um estado de *barbárie*.<sup>3</sup>

O papel do indígena, mediante a proposta de Varnhagem, se dava através da catequização destes, por meio de uma educação e da religião cristã, ou seja, para o projeto de catequização indígena proceder, era necessário transformar “povos incivilizados” em brasileiros, adeptos da cultura originária dos padrões europeus. Este era o padrão de civilização a ser seguido no século XIX.

---

<sup>3</sup> Segundo Varnhagen, os indígenas viviam em *barbárie*, pois não tinha civilização, não tinham escrita e desta forma, “não há história, há apenas etnografia” (VARNHAGEM, 1854, p. 30). Os povos *sem história*, dentro das teorias historiográficas corresponde às sociedades que não detinham ou não desenvolveram seus registros em documentos escritos.

Dessa maneira, as sociedades indígenas foram forçadamente submetidas a tratamentos que vão ignorar seu conhecimento diferenciado dos padrões tradicionais do século XIX. No entanto, foram justamente essas diferenças que foram “moldando” as culturas brasileiras. Destacamos a cultura no sentido plural, pois, entendemos que seria muito simplório definirmos a imensidão cultural nacional em apenas “uma cultura Brasileira”.

Nossa compreensão se baliza em Clifford Geertz (2008) e sua interpretação sobre as culturas. Para Geertz, as ações simbólicas produzidas pelos seres humanos representa o próprio conceito do que é cultura: “O conceito de cultura que eu defendo, [...] é que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise” (2008, p. 04).

As ações dos seres humanos são representações de símbolos que culminam em um contexto cultural. Para Clifford Geertz (2008), estas ações estão sementeas de significados e podemos analisar suas interpretações através de uma descrição densa, por uma análise mais profunda que ultrapassa a capa da superficialidade.

Geertz (2008, p. 9), além de afirmar que as ações humanas são recheadas de significados e interpretações, considera que a cultura é pública, porque o significado dela também é público, ou seja, as ações dos homens são concretizadas devido a um pré-entendimento interpretativo do ato que realizar-se-á, neste caso, é observado que “a cultura consiste em estruturas de significado socialmente estabelecidas”.

Neste sentido, Adam Kuper (2002, p. 288) analisa a cultura como um ensinamento que se distancia de uma transmissão: “[...] cultura não é uma questão de raça. Ela é aprendida, e não transmitida por genes”. Logo, entendemos que as sociedades não transmitem seus conhecimentos e seus significados geneticamente. O ensino está diretamente relacionado aos valores, aos sentidos, aos signos e aos entendimentos de todos os integrantes de uma sociedade.

Os conceitos ensinados no interior das sociedades correspondem com as imagens criadas pelos seus transmissores que, por sua vez, visualizam sua imagem como indivíduo inserido em um grupo e, conseqüentemente, diversa de outros indivíduos, em outros grupos. Esta relação é recíproca no que diz a respeito ao reconhecimento, pois, segundo Geertz (2008), os grupos sociais são formados por identidades sociais que devem reconhecer e ser reconhecidos como tais.

Para tanto, as construções das imagens criadas de uma sociedade, ou para sociedade, correspondem a olhares com pesos de diferenças ou desigualdades. As diferenças sociais são aquelas que tem como base as relações “naturais”, cor da pele, cor

do cabelo, ou seja, corresponde a questões formadas sem agravantes ou interferência dos seres humanos.

Para Comparato (2004, p. 1):

Quando se fala em diferenças sociais, estamos nos referindo àquelas diferenças que têm uma base natural ou, então, são produto de uma construção cultural. Tem uma base natural a diferença entre os sexos; isto provoca, inelutavelmente, uma diferença de comportamento social, uma diferença de posição social. Por outro lado, existem diferenças fundadas, digamos assim, num condensado cultural: costumes, mentalidades. Todos aqueles que seguem uma mesma religião, que têm uma mesma visão do mundo e uma mesma tradição tribal ou grupal, distinguem-se dos demais; são diferenças nítidas.

Todavia, os juízos de valores, a inferiorização, o rebaixamento de grupos étnicos, correspondem a desigualdades sociais. Neste contexto, Comparato também colabora afirmando:

[...] [existem] em toda sociedade, desigualdades, e estas dizem respeito não a diferenças naturais ou culturais, mas a um juízo de superioridade e inferioridade entre grupos sociais, entre camadas sociais, entre classes sociais. E este juízo de superioridade ou inferioridade acarreta, necessariamente, uma apreciação de estima ou desestima de um grupo em relação ao outro - de onde os preconceitos - e de valor social. Ou, então, fundamenta posições jurídicas nítidas: tal grupo tem tais direitos próprios, que são conhecidos, na técnica tradicional do Direito, como privilégios; outro não tem direitos, é um subgrupo, não pode se igualar aos demais. (COMPARATO, 2004, p. 1).

Analisamos a dicotomia criada nos imaginários das sociedades, que são transmitidos por seus integrantes, através de conceitos que podem ser construtivos ou pejorativos, na medida em que são ensinados. Não só a cultura, representada pelos símbolos que ela produz, pode ser subjugada, senão os componentes de um grupo étnico também passam por este processo. Neste aspecto, compreendemos que as sociedades indígenas foram, ao decorrer dos anos, inseridas neste contexto depreciativo. Suas culturas e histórias foram deixadas de lado. Desta forma, os brasileiros aprenderam a marginalizar esses povos.

E, neste aspecto, as escolas pouco avançaram, apresentando um ensino que não problematiza e não traz uma reflexão mais aprofundada sobre essa temática, ou seja, a sala de aula é um local de disseminação de conceitos construtivos, mas, concomitantemente também promove discriminações e informações inverídicas.

É dentro deste ambiente escolar que iniciamos nossa pesquisa de campo. Através de visitas rotineiras nos anos de 2015 e 2016 a uma escola estadual em Boa



Vista/RR, resolvemos desenvolver no mês de outubro de 2016, o processo de entrevista com os professores. É válido ressaltar que este mês foi escolhido após compreendermos ser o mais adequado, através da etnografia desenvolvida na escola, com base em intensa observação e acompanhamento diário da dinâmica escolar.

Atualmente, a escola conta com quatro professores de história, sendo divididos da seguinte forma:

- *2 professores – período matutino – Iremos identificar como professora Ana e Professor Bernardo.*
- *1 professor – período vespertino – Professora Carmen.*
- *1 professor – período noturno – Professora Dalva.*

A escola teve, em 2016, 1.268 matrículas efetivas de alunos, sendo esses divididos em duas ofertas de modalidades de ensino: Ensino Médio Integrado Regular (EMIR), correspondente aos períodos matutinos e vespertinos, e Educação de Jovens e Adultos (EJA), que acontece no período noturno.

Iniciaremos nossas observações apontando questões relacionadas ao referencial curricular de história utilizado pela escola.

O Governo de Estado de Roraima divulgou o Referencial Curricular da Rede Pública Estadual para o Ensino Médio<sup>4</sup> no ano 2012, por meio da Secretaria de Estado e Educação, Cultura e Desportos, ocupada então por Lenir Rodrigues Luitgards Moura, durante o governo de José de Anchieta Junior.

Este documento teve como organizadores vários profissionais das quatro áreas de conhecimento (Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática), e tem como propósito, representado através das palavras da Secretária de Educação Lenir Rodrigues, indicar “uma trajetória a ser trilhada” (RCRPEEM, 2012, p. 05).

Acreditamos que a ideia inicial do Governo de Roraima era, através do RCRPEEM (2012), estabelecer um padrão de ensino às escolas estaduais, tendo uma única base referencial que deveria balizar os 141.384 alunos matriculados em 2010 (RCRPEEM, 2012, p. 225).

Cabe neste momento ressaltar que o material se demonstra abordar de forma muito satisfatória as peculiaridades da história de Roraima relacionada com a história indígena, porém, não é nosso propósito adentrar na avaliação deste conteúdo.

Desta forma, porque ressaltamos a importância deste documento? É pelo fato de que não há nenhum outro documento ou elaborado ou adaptado para servir como base referencial do que vai ser ensinado aos alunos roraimense.

---

<sup>4</sup> Utilizaremos a Sigla RCRPEEM para representar o referido documento.

Por isso o RCRPEEM (2012) se torna de extrema importância, quando tratamos de educação e ensino em Roraima, mas, através de nossa pesquisa, percebemos que não há nenhum tipo de contato com este material por parte dos professores na escola pesquisada.

Podemos afirmar a inexistência deste contato entre referencial e professor, pois, foi perguntado aos professores: *“você utiliza algum referencial para trabalhar a história e cultura indígena?”*

Segue abaixo as respostas:

- Professora Ana: *Na verdade, quando eu comecei a dar aula... e olha que isso foi há muitos anos atrás... só me indicaram quais eram as turmas que eu ia assumir e me repassaram qual o livro didático que era necessário utilizar. O grande problema é que o professor entra na escola eles dizem [coordenadores] assim: “essas são suas turmas, professor. Seja bem-vindo e traga o planejamento no final do mês”... Desse jeito ninguém vai conseguir planejar nada, ou seja, o que eu faço é acompanhar o livro didático, pegar algumas aulas na internet, que serve de material de apoio. Mas o que mais me ajuda é saber um pouco da História de Roraima, porque fiz uma especialização na federal [UFRR] e lá, tive bastante contato com as pesquisas de lá... sempre trago alguma coisa que me apresentaram durante a especialização... os alunos adoram estudar a história de Roraima, estudar essas coisas de índio, mas o livro que utilizamos não dá conta desse tipo de assunto, já até reclamei para a direção, para trocar esse material, mas só vamos poder escolher novamente só Deus sabe quando. Enquanto isso, temos que improvisar com nossa criatividade.*
- Professor Bernardo: *não, não necessariamente... eu só digo pro meu filho “acesse um site e me traze coisas de indígenas, que eu preciso elaborar uma aula”... então ele traz material pra mim e eu elaboro a aula, venho aqui na biblioteca da escola [não disse a referência], as minhas ajudas, eu estou buscando só... converso com meninos que tem traços indígenas, pra ver se eles me contam experiências da família, aí eu tô pegando isso aí... aí eu pego essa realidade vivenciada porque tem muito familiares que são índios mesmo... e me contam e eu transformo isso em aula, utilizando o aluno como exemplo, mas preparando todos por causa do preconceito.*
- Professora Carmen: *o que eu tenho feito, é buscar apostila, livro de alguns, historiadores, não... na verdade de algumas pessoas, como por exemplo o livro da Eli Macuxi<sup>5</sup>, mas a gente vê que não é o suficiente, mas fala bem também... tenho utilizado materiais de pesquisa mesmo, tipo... Recentemente fiz um apanhado sobre a história dos indígenas de Roraima, não sobre a história de Roraima, mas sobre os indígenas [falou de forma*

---

<sup>5</sup> Professora da Universidade Federal de Roraima.

bem enfática] *que faz parte da história de Roraima e a gente teve na CASAI<sup>6</sup>... tivemos na FUNAI conversando com o pessoal lá, botamos os alunos pesquisar, fiz alguns questionários... estive conversando com o Tuxaua dos Waimiri Atroari... a gente vê que na verdade, as escritas que a gente encontra com os trabalhas está totalmente desfasada.*

- Professora Dalva: *Além do livro didático [livro da EJA<sup>7</sup>] que tem um teor muito interessante, também utilizo filmes, enfim... pesquisas para ampliar com seminário, pesquisas na internet, mas sempre focando o debate.*

Pelos discursos dos professores, percebemos diversas contradições, sobretudo na montagem do material que vai ser trabalhado. De forma coletiva, os professores buscam outros meios paradidáticos para elaborar a temática proposta, porém, sem profundidade, com certa insegurança e também com estereótipos; nenhum professor demonstrou ter afinidade com fontes que abordam a temática indígena. Mas um ponto nos chamou atenção: todos os entrevistados afirmaram não receber nenhum tipo de referencial norteador dos conteúdos ministrados em sala de aula. Desta forma, pressupomos que o RCRPEEM caiu em desuso e, pelo menos aos professores de História dessa escola, não foi repassado.

O RCRPEEM é um material constituído e pensado em um dos princípios da Convenção 169/1989, da Organização Internacional do Trabalho – OIT<sup>7</sup>, em especial o artigo 31, que remete: “Medidas de caráter educativo deverão ser adotadas em todos os segmentos da comunidade nacional [...] com o objetivo de eliminar preconceitos que possam ter com relação a eles”.

A falta de um referencial culmina na própria base do professor sobre este determinado assunto. Lembramos que a Lei 11.645 que traz a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena ao ensino básico foi criada no ano de 2008, ou seja, muitos professores obtiveram sua formação superior anterior a esta data e não tiveram uma adequação para trabalhar este tema, sobretudo na instituição de ensino superior que frequentou.

Ao perguntar aos professores (as): *Quais os assuntos sobre a temática indígena e história indígena você teve acesso em sua formação superior? E quais seus conhecimentos específicos sobre as sociedades indígenas de Roraima?* Os mesmos responderam:

- Professora Ana: *fiz a minha faculdade em outro Estado, e não vi muita coisa sobre indígena. Na verdade, lembro de ver uma disciplina no último semestre, mas não chamou minha atenção. Fiz minha faculdade no Nordeste e lá não se fala muito nessa questão... na verdade, não se fala quase nada. E sobre as sociedades indígenas de Roraima, sou*

<sup>6</sup> Casa de Saúde Indígena.

<sup>7</sup> Educação para Jovens e Adultos – o citado seria o Tempo, espaço e cultura: ciências humanas: ensino médio: Educação de Jovens e Adultos. – 1º ed. – São Paulo: Global, 2013 (Coleção viver, aprender).

historiadora de formação, preciso pesquisar mais sobre esse assunto, pois estou aqui há um bom tempo, mas não conheço muita coisa. O trabalho de professora é muito exaustivo, não temos muito tempo para pesquisarmos sobre isso... a escola cobra muito da gente, acho que deveríamos ter mais apoio do Governo.

- Professor Bernardo: a gente viu muita história do Brasil, não só o processo de ação colonizadora... mas também, sobretudo a gente viu muitos nas região Norte e especificamente em Roraima. Vi [história e cultura] de várias etnias... primeiro que... na antropologia a gente tem um conhecimento totalmente diferenciado né?! Eu considero dessa forma... obviamente que não é a mesma coisa que você vê num curso de história, certo?! E o que é bom na antropologia é essa amplitude, pois, você não consegue trabalhar a antropologia sem trabalhar o contexto histórico... mas trabalhar este contexto de uma forma diferenciada... pelo menos foi a experiência que eu tive em relação a isso.. Você diz, o que me chamou mais atenção? Bom... o que me mais me chamou atenção em Roraima, é um processo bem complexo, considerei bem complexo... agora... o que é importante pontuar é justamente essa questão do modo de viver... o modo de vida dos indígenas, que é totalmente diferente, né?! A questão da cosmologia indígena, foi o que me chamou mais atenção e em meio a toda essa cosmologia, eles se veem em uma situação ao qual tiveram que agregar novos valores da sociedade não-indígena... foi um processo desgastante, inclusive.
- Professora Carmen: [essa temática] não era muito forte, porque tinha muita cultura indígena, mas, não cheguei a ver na faculdade. História indígena de Roraima, fui pegar algum conteúdo aqui mesmo em Roraima... porque na minha formação eles [faculdade] falavam de modo geral, mas aqui no Estado, você vê que é mais forte... diferente do Maranhão, onde me formei, diferente do Acre. Mas assim, disciplina específica não tinha. O contato que eu tive com a história indígena de Roraima foi aqui mesmo em Boa Vista, né?! Tive através de livros, mesmo. Fiz uma pós-graduação em docência do ensino superior... ou seja, aplicando mais pra poder assimilar conteúdo pra poder passar pros alunos, porque na realidade, eu não tinha nenhuma base de história de Roraima... na realidade, foi um pouco fora, pois, quando eu tava vindo pra Roraima, eu procurei... apesar de não ser roraimense, mas morei no passado e então sempre procurei saber um pouco sobre a história de Roraima... então assim, eu tinha o conhecimento dos Wainai, na Região Sul do Estado e os mais básicos, agora, dando aula no ensino médio é que eu fico conhecendo as outras culturas, tipo, os Taurepang, Waimiri Atroari da reserva da BR 174, os Yanomami, que são conhecidos mundialmente... mas os Wapixana e os Macuxi, por exemplo, fui ter um conhecimento nestes últimos cinco, seis anos, quando cheguei em Boa Vista. É interessante ver os próprios índios não quererem ser indígenas. A gente vê uma população praticamente toda miscigenada, descendentes indígenas, aí você pergunta para os próprios

*alunos que são indígenas, você vê a característica indígena, você vê a fala indígena deles e eles dizem que não são indígenas, são de Boa Vista. Eu vejo como forasteiro, as coisas dessa forma, mas cada etnia aqui em Boa Vista tem uma especificidade, dentro da história, isso a gente não pode negar... fora a questão social, porque nós sabemos que vem uma verba grande para os eles [indígenas], mas sempre encontramos um e outro pedindo... não vejo qual é o motivo que levam eles a pedir, mas a gente vê que tem um gasto mínimo pra eles, mas infelizmente não sabemos onde é aplicado.*

- Professora Dalva: *eu via sempre palestra [sobre história indígena], assistia coisas, eventos lá no auditório [Universidade Federal de Roraima – UFRR], e isso era em 1993.2, e já era muito enfatizado a questão indígena, a prioridade dos indígenas, a questão de homologação, de línguas e de outras coisas... o pessoal oferecia cursos de extensão, ou seja, já via sim. Tudo relacionado aos grupos de Roraima. Na verdade, a universidade daqui sempre se preocupou com a questão indígena. Então, quando eu entrei, já falavam sobre isso.*

Podemos perceber, através das narrativas dos professores entrevistados que não há um aprofundamento sobre a temática indígena, além de novamente percebemos uma insegurança nos mesmos ao discorrer sobre essa temática bem como a presença de estereótipos e preconceitos. Nenhum dos quatro docentes da escola possui conhecimento mais aprofundado sobre a história e cultura dos povos indígenas, não só de Roraima, mas da própria contribuição destes para a constituição do Brasil.

A incipiência no conhecimento acadêmico sobre a temática indígena implica diretamente sobre a constituição da formação do plano de curso destes docentes. Desta forma, nos indagamos: Como os professores vão elaborar o que os alunos devem estudar se eles mesmos não sabem o que se deve e como se deve estudar a história indígena?

Devido a tal questão, pensamos que o RCRPEEM poderia ter uma importância para a constituição do conteúdo a ser ministrado aos discentes das escolas de Roraima.

Outro fator importante a ser debatido é o Projeto Político-Pedagógico da escola em questão. Sobre este documento é válido estabelecer uma informação. Ter um projeto político-pedagógico construído com cuidado é essencial para que toda a comunidade escolar conheça os objetivos educacionais que a instituição pretende atingir e os meios disponíveis para tanto.

Porém, muitos gestores têm dúvidas sobre como esquematizar o documento, que tópicos incluir e de que maneira apresentar cada informação. Após solicitações à direção, coordenação e secretaria (nesta ordem), fomos informados que houve re-

centemente uma troca de gestão, portanto, a atual gestora informou que ainda estava se organizando e não sabia onde estava, mas que poderíamos perguntar se havia para a coordenação, que por sua vez também deu um retorno negativo à existência de um PPP. Por fim, solicitamos aos funcionários mais antigos da secretaria, mas estes informaram que este documento ficava sob responsabilidade da coordenação.

Na inexistência de um PPP, encontramos o regimento da escola, elaborado no dia 04 de junho de 2009.

É interessante ressaltar que no Título IV, da Organização Geral do Trabalho, Seção I, Do Currículo, art. 90, preconiza:

O currículo do ensino médio compõe-se de uma base nacional comum e de uma Parte Diversificada:

I – A Base Nacional Comum constitui-se das seguintes áreas de conhecimentos e componentes curriculares:

- a) Linguagens, Códigos e suas e suas Tecnologias: Língua Portuguesa, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira Moderna – Espanhol.
- b) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias: Matemática, Biologia, Química e Física.
- c) Ciências Humanas e suas Tecnologias: Geografia, História, Sociologia e Filosofia. (REGIMENTO ESCOLAR, 2009)

Esta citação é importante porque ela mostra a divisão das disciplinas da Base Nacional Comum; ainda no Art. 90, II – que corresponde a Parte Diversificada, este é o momento em que o documento apresenta as metodologias avaliativas, mas não há nenhum tipo de conteúdo específico das disciplinas acima citadas.

Se faz necessário enfatizar que em nenhum momento da leitura do Regimento Escolar encontramos qualquer tipo de citação referente à temática indígena, tão pouco seria de se esperar tal informação nesse tipo de documento. Porém, esta informação nos leva a outro ponto relacionado às entrevistas com os professores, pois, como eles não utilizam nenhum tipo de referencial, todos os professores seguem um roteiro no desenvolvimento dos conteúdos ministrados aos alunos do Ensino Médio, ou seja, seguem o sumário dos livros como planejamento anual, mesmo desacreditando na eficiência dos livros didáticos que tratam sobre a questão indígena.

Ao ser perguntado aos professores se o *livro didático utilizado pelos alunos do ensino médio da escola contemplaria a história indígena*, os professores foram categóricos em responder:

- Professora Ana: *Como te disse anteriormente, não gosto do livro da escola, porque eu acho ele muito fraco, inclusive já pedi para trocar, mas não foi possível.*

- Professor Bernardo: *Não, temos que elaborar o material para trabalhar a questão indígena.*
- Professora Carmen: *Nenhuma escola que trabalhei em Roraima dispõe de material adequado para trabalhar a questão indígena.*
- Professora Dalva: *Especificamente sobre a questão indígena não, mas ele fala sobre cultura, daí, eu aproveito o gancho.*

Percebemos que os professores Ana, Bernardo e Carmen são enfáticos em considerar o livro didático insuficiente para abordar a temática indígena aos alunos (o livro didático escolhido pela escola é o “História: das cavernas ao terceiro milênio” – conteúdo 1, 2 e 3, das autoras Myriam Becho Mota e Patrícia Ramos Braick); já a professora Dalva considera a abordagem sobre o conceito de cultura importante para estudar a história e cultura indígena. As posições diferenciadas se justificam pela distinção do livro didático utilizado.

Um fator importante a ser destacado nos discursos dos professores corresponde a formação acadêmica. A professora Ana é licenciada em história, o professor Bernardo tem formação em bacharelado e licenciatura em geografia, a professora Carmen tem formação em pedagogia e fez complementação em licenciatura em história, a professora Dalva formou-se em bacharelado em antropologia. Ou seja, apenas um dos professores que ministra a disciplina de história tem formação nessa área.

Mesmo não tendo formação na área, pesamos ser fundamental saber a opinião destes docentes sobre a importância de ser ministrado, através do ensino de história, conteúdos como história e cultura indígena. De forma geral, todos responderam que era necessário, mas, é interessante analisarmos o porquê da importância do professor trabalhar este tipo de temática. Vejamos as repostas:

- Professora Ana: *Acredito que é necessário, porque estamos num momento muito difícil. Os índios passaram por momentos de esquecimento pelo português, e isso, afeta a vida deles até os dias de hoje. Andamos pelas ruas de Boa Vista e sempre tem índio pedindo alguma coisa. Isso é uma consequência do esquecimento do Governo. Essa Governadora não lembra da gente, vai lembrar dos pobres índios? Ainda tem mais... a sorte dos índios, é que o Governo Federal ajuda eles mandando recurso, mas mesmo assim, eles passam necessidade. Acredito que isso não deveria acontecer, por que, quando chegamos nesta terra [Brasil], eles já estavam aqui. Como eles são minorias, são excluídos. Mas a gente tem um papel muito importante. Nós, professores, temos que debater em sala a questão indígena e mostrar pra todos esses alunos que todo mundo é igual. Aliás, igual não... todos estamos em um mesmo patamar, mesmo tendo costumes e culturas diferentes. É disso*

*que os alunos precisam. Eles têm que conhecer mais a história indígena pra aprender a respeitar e acabar com todo esse preconceito. Preconceito esse, que faz com que ninguém queira ser índio aqui. Mas veja só, aqui em Roraima, que temos a maior população indígena do Brasil, ninguém quer ser índio... veja se pode uma coisa dessas?*

- *Professor Bernardo: Eu acho importantíssimo, não só contá-la aqui na escola, mas para o Brasil, para todos os alunos deste país. Por que se a gente pegar um passado bem próximo, os índios passavam de forma superficial na história do Brasil e sempre de uma forma pejorativa e preconceituosa. Hoje não, hoje eu tô trabalhando com um livro da EJA, aqui nessa escola, que, até onde eu sei, sou o único professor que aderiu a este livro. Mas porquê? Porque, lendo, eu vi que tem uma linguagem antropológica muito forte no livro, né?! Em relação a história e ao contexto histórico... e essa linguagem antropológica vem para barrar esses conceitos que os alunos, aliás, que eu tive, por exemplo, sobre os índios... vem romper este conceito e nos mostrar a cosmologia que é o atual foco sobre os indígenas do Brasil.*
- *Professora Carmen: Eu acho... acho muito importante, eu tenho procurado nos últimos quatro anos, trabalhando no Ensino Fundamental de outra escola de Boa Vista essa questão, e a partir do momento que peguei afinidade com a história de Roraima, sempre trabalhando com essa disseminação, que a população de Roraima têm. Se analisar bem, nós que viemos de fora, temos muito menos discriminação com o povo indígena do que a população de Roraima... o próprio povo de Roraima que é uma miscigenação do povo indígena, é mais preconceituoso, dos que vem de fora. Por isso, eu geralmente trabalho, principalmente no terceiro ano do médio, em alguns momentos no primeiro ano, mas mais no terceiro ano, sobre essa situação, tipo, contar a história do povo indígena, porque eles fazem aquilo, o que é essa briga entre garimpeiro e indígena, que na verdade são manobras políticas, onde não tinha necessidade disso. Essa briga da [BR] 174 ser fechada durante a noite, mesmo sabendo que cem metros de cada lado da margem é da nação e não indígena, mas mesmo assim eles fecham... então, a gente tenta explicar isso. Tudo é uma questão de conflito.*
- *Professora Dalva: É importante que, os que chegaram para viver em Boa Vista, os que nasceram aqui, tenham subsídios, acervos sobre a história indígena. É muito importante e em sala de aula eu vivo me preocupando com isso. Sempre pergunto se eles conhecem tal área, mas eles nunca escutaram falar. Aí é que eu entro e falo que também não sou daqui, mas, já conheço mais aqui do que o meu próprio Estado onde nasci. Então é importante inserir e ver a realidade local e precisamos, até para concursos e vestibulares, estudar a questão indígena, a geografia e história de Roraima, é muito importante. É necessário desenvolver mais temas, voltados para os indígenas, os dialetos, as culturas,*



*mas é importante também, quando eu defendi o mestrado, uma colega minha defendeu sobre os Macuxi, e ela era Macuxi. Na banca tinha doutores em línguas e foi de suma importância, por que eles amaram aquilo ali. Vendo a índia defender, sem postura, não se preparou no que diz a respeito à postura, não se preparou no quis a respeito à fala, com a fala errada, controversia, mas defendeu de maneira tal, que foi aplaudida de pé. Bateu o que nós chamamos de cem, de dez [nota máxima]... então, foi fantástico, e olha que foi lá fora [Paraguai]. Na banca, tinham doutores do Chile, parece-me que tinha do Canadá, mas foi fantástico, pois, fiquei emocionada, com o fato da índia estar defendendo um mestrado. Hoje em dia ela está fazendo um doutorado comigo, defendendo a língua dela, o Macuxi mesmo. Então, se a gente já vê essa importância lá fora, e esses doutores em línguas, que estudam línguas, dialetos, já se preocupam com isso, porque que nós de casa, não nos se preocupamos? Por isso, devemos inserir isso em sala de aula constantemente na grade curricular do ano inteiro. Pra mim, seria nos quatro bimestres, falar na questão indígena, tanto na geografia, falar da cultura, o folclore é fantástico, as lendas.*

É importante percebermos que, de forma geral, os docentes que trabalham com a disciplina de história percebem a necessidade de inserir a temática indígena, não apenas em nível de conhecimento, entendemos que essa é uma maneira que vai além dos círculos escolares. A inclusão da temática indígena e a discussão intensa sobre este assunto no ambiente escolar propicia um afastamento (ou inicia um pensamento) de preconceito sobre os povos indígenas.

Pensamos que a história indígena propagada nos anos anteriores, dentro das escolas, foi feita de forma equivocada. É importante perceber que os professores que foram entrevistados na escola detém essa consciência, mesmo que em muitas vezes se mostre de forma confusa, ora misturando a história de Roraima com a história indígena (mesmo que tenham um vínculo muito forte, são temáticas distintas), ora mostrando o índio ingênuo e passivo de exploração.

É fundamental para um início de mudança os docentes discutirem em sala de aula a questão indígena. Assim, perguntamos aos professores qual a opinião deles sobre os efeitos que esta temática causa aos alunos em sala. Respostas dos professores:

- Professora Ana: *Olha... quando falamos sobre isso, com os alunos, eles ficam em um primeiro momento meio que assustados, por que, apesar deles terem contato direto com os índios, aqui em Roraima, este assunto quase não é falado na escola. Mas, ao decorrer das aulas, eles começam a ficar curiosos e ao mesmo tempo a se interessar, mas, vou te ser muito sincera... nós, professores, precisamos aprender sobre essa temática de forma específica, temos que estudar sobre esse assunto, para depois a gente falar com autoridade*

*para os alunos. Como te disse anteriormente, ainda estamos engatinhando nessa temática. Os alunos gostam, mas os professores têm que se preparar melhor.*

- *Professor Bernardo: eu acredito que, primeiramente eles ficam pasmos, com o que estão ouvindo, né?! Por que a maioria tem uma mentalidade preconceituosa e isso é uma questão cultural, muito forte em Roraima. Segundo que, quando eles descobrem que existe um outro lado, de análise da coisa, eles agradecem... dizem que isso nunca tinha passado pela cabeça deles, não sabiam que era dessa forma, então, eles acabam refletindo sobre isso, sobre esse novo ponto de vista.*
- *Professora Carmen: eu acredito de um modo geral, que, como alunos, eles formariam uma opinião diferente sobre a cultura indígena, ou, podíamos dizer assim, que o pessoal de Roraima, os seus antepassados roraimenses, que de fato e de lei, foram os imigrantes, os roraimenses são indígenas, não tem pra onde correr, podem negar, mas, a maioria você percebe, até pelos traços físicos, mas, eu acredito que diminuiria até nos próximos 20 ou 30 anos, esse confronto, esse preconceito de indígenas e pessoas que vivem nas cidades, entre indígenas e os próprios indígenas que vivem nas cidades. Eu acredito que diminuiria a vergonha dos alunos dizerem que são indígenas, por que, em todas as turmas, eu tenho passado e falado que a gente vê descaradamente esse preconceito. Você vê preconceito de pessoas que chegam e dizem que é indígena e é excluído pelos colegas, por que a mãe, ou o pai, ou o avô falam que é ladrão, fala que é isso, que é aquilo... eu acredito que se a gente conseguisse introduzir esse ensino, talvez, com uns 20 ou 30 anos de história, dando em cima desses alunos, na formação desses alunos, formariam novos pais, novas mães, novos avós, teriam seus conceitos mudados, por que, o que a gente vê é isso. A gente tira por experiência própria, as vezes a gente vê gente falando que pensa que o indígena é preguiçoso, é ladrão, só quer saber de beber cachaça, então eu, nas minhas aulas, tento quebrar com esses conceitos, e explicar historicamente essas coisas. Mas, acima de tudo, esse é um efeito positivo, eu não tenho dúvidas sobre isso. É mais ou menos, na década de 80, sobre os negros, não é isso? O preconceito que era tão grande no Brasil, e a gente via isso em sala de aula. Até 1990, 92, acho que até 1995, esse preconceito era muito grande em sala de aula, mas, hoje em dia, você já vê a aceitação, né?! Claro que existe ainda, claro que existem famílias radicais, pessoas que vem com aquele preconceito de casa, mas, muitos mudaram suas opiniões. Hoje eles aceitam que todos somos iguais, até religiosamente falando, apesar de não ser religiosa, mas a gente vê que, pode mudar, eu acho que nós, professores de história, podemos mudar.*
- *Professora Dalva: o efeito nos mostra primeiramente, nos resultados de concursos e vestibulares, eles chegam pra mim e dizem que aquilo que a gente falou, aquilo que a gente discutiu em sala, que a gente viu lá, está nas provas que eles fazem, ou seja, o efeito se dá,*

*dessa forma. Eles conseguem absorver pra vida deles, né?! Por que a gente dá material para eles escreverem, xerocam [tiram cópias], e como eu tenho acompanhado o curso técnico do primeiro ano, até o quarto ano, aí eu vejo resultado nisso aí, a gente já vê um belo resultado. A gente pergunta, mas antes de qualquer coisa, a gente faz uma retrospectiva de coisas que nós já vimos.*

Analisamos as respostas dos professores como uma mostra da falta de conhecimento dos alunos (e também dos docentes) sobre a história e cultura indígena. Uma informação nos chamou atenção, um ponto em comum em todas as narrativas, ou seja, todos os professores declararam que os alunos ficam surpresos com o debate sobre a temática e, a partir daí, começam a se interessar sobre o assunto.

Pensamos que este estranhamento por parte dos alunos, por conseguinte, é o resultado de uma construção feita de forma equivocada ou que não houve nenhum tipo de discorrimento sobre o assunto para com os discentes. Também não podemos afirmar que os atuais professores da escola, que trabalham a disciplina de história, estão apresentando aos alunos as sociedades indígenas em sua amplitude, de forma heterogênea, pois, em várias situações, percebemos que os professores não tinham uma segurança quando falavam sobre a temática indígena.

Quando a Professora Ana afirma que “Os alunos gostam, mas os professores têm que se preparar melhor”, podemos considerar, somado a insegurança com que os professores dialogavam sobre a questão indígena, uma certa falta de conhecimento por parte destes docentes.

Não podemos afirmar que é uma opção dos professores, nem que o Estado, ao que eles sevem como funcionários, não oferta condições para a qualificação destes professores, não aprofundamos nossa pesquisa para esse fator, por não ser nosso objetivo, mas, a incipiência em seus arcabouços acadêmicos sobre a temática indígena ficou bem clara em nossa entrevista.

A questão não aparenta ser tão simples, quando falamos em apoio do Estado. Em várias situações, os professores entrevistados falaram que o Estado não proporciona condições para a capacitação dos docentes e técnicos administrativos, entretanto, o Centro Estadual de Formação dos Profissionais da Educação de Roraima – CEFORR, ofertou 17 cursos de capacitação, destinados aos trabalhadores da educação.

Os cursos ofertados em agosto de 2016 tiveram três eixos temáticos: Gerência de Formação em Tecnologias Educacionais; Programa Formação pela Escola e Programa Formação Continuada, mas nenhum dos cursos mencionados tinha como objetivo discutir a questão indígena. Percebemos, então, que são oferecidos alguns

curso de formação, nos perguntamos, então, se estão em consonância com as necessidades dos professores. De igual modo, faz-se necessário questionar o incentivo para os professores realizarem tais cursos, bem como suas motivações pessoais.

Outro fator que nos chamou atenção foi a falta de percepção da luta dos povos indígenas. Em nenhum momento das entrevistas os professores citaram que a inclusão desses temas também é o resultado de uma constante luta dos indígenas para serem reconhecidos, para afirmarem suas identidades, para terem o direito de serem diferentes e terem uma cultura diferente. Não percebemos os docentes citando as reivindicações dos indígenas sobre o acesso a saúde, alimentação e suas necessidades básicas de sobrevivência. No Estado de Roraima e em diversas partes do Brasil, diferentes situações marcaram a representação deste movimento de resistência por parte dos indígenas. Acreditamos ser importante a discussão sobre esses assuntos e esclarecer que essas reivindicações são resultados de lutas por direitos dos indígenas que, por diversos momentos, são negligenciados.

Pensando neste contexto, indagamos aos professores se os mesmos tinham conhecimento da Lei 11.645/08. Ressaltamos, aqui, que esta referida Lei traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena a todos os alunos do ensino médio, no Estado brasileiro.

Segue as respostas:

- Professora Ana: *Já ouvi falar, mas não conheço ela a fundo.*
- Professor Bernardo: *Não, não conheço.*
- Professora Carmen: *Eu ouvi falar pouca coisa.*
- Professora Dalva: *Já ouvi falar, mas não me lembro direito.*

Analisamos as respostas dos docentes e as consideramos preocupantes, pois, se não há um entendimento de que é obrigatório o ensino sobre história e cultura indígena, também não há um compromisso por parte dos docentes em apresentar a temática indígena, tão pouco da coordenação pedagógica em acompanhar o conteúdo ministrado. No decorrer da nossa pesquisa na escola podemos perceber um certo distanciamento entre coordenação pedagógica e professores. Não detectamos, durante o período em que estivemos na escola, nenhum interesse da coordenação em conversar com os professores para saber o andamento das aulas.

Apesar da falta de conhecimento da legislação e da falta de um apoio mais efetivo da coordenação pedagógica, uma questão nos chamou a atenção: todos os professores citaram o preconceito existente no meio escolar, o que corrobora com a importância de uma lei como a 11.645/08, ainda que pouco conhecida pelos docentes.

Segundo Grupioni, o preconceito “trata-se, assim, de um conceito antecipado, de uma opinião que se forma sem conhecimento total dos fatos e sem a preocupação de uma reflexão mais apurada sobre o assunto” (1995, p. 483). O autor explica como se dá essa construção e percebemos que os professores analisam os outros docentes que não gostam de trabalhar a questão indígena como pessoas desinformadas, pessoas que foram criadas com costumes e com informações que geram um certo desentendimento entre índios e não índios.

Percebemos, também, que os professores são conscientes em reconhecer que precisam melhorar para trabalhar a questão indígena. Mas um fator nos chamou atenção sobre essa situação. Como dissemos anteriormente, dos quatro professores que ministram a disciplina de história, apenas um possui graduação em história e outro como segunda licenciatura.

Essa informação nos leva a outro ponto relevante para o processo de preparação das aulas ministradas aos discentes da escola, a interferência de fora da escola, a ação que foge do controle educacional ou mesmo da formação didático-metodológica, a participação governamental, que seleciona quais os professores que irão trabalhar e em quais escolas vão ser lotados.

O Governo do Estado de Roraima realizou em 2014 um processo seletivo para a contratação de professores temporários para contemplar o quadro funcional da educação. Consideramos que o problema está no tempo correspondente a contratação dos professores aos dias atuais (2017).

Muitos professores que foram contratados para contemplar o quadro funcional foram, por motivos diversos, desistindo de suas funções. Em contrapartida, o Governo de Roraima não contratou outros professores, além dos que estavam nas listas de espera. Para sanar o problema da falta de funcionários a SEED iniciou a nomeação de diversos profissionais de outras áreas para ministrar aulas onde faltava. Por isso encontramos professores de áreas diversas ministrando aulas de história.

O fato de professores atuantes no desenvolvimento da disciplina de história terem formações acadêmicas distintas nos leva a um fator muito citado pelos professores entrevistados, a preparação acadêmica.

Antes de adentrarmos nesta questão, é necessário explicitar mais um questionamento feito aos docentes. Foi perguntado se eles conheciam a Lei 11.645. O resultado colhido com a resposta seguiu um caminho semelhante dentre as respostas. Como a Lei dá ênfase ao ensino de história, conseqüentemente, ao professor de história, alguns não conheciam a Lei, outros afirmaram conhecer de forma insatisfatória.

Ao perguntar aos professores qual o maior desafio em trabalhar a história e cultura indígena, os professores seguiram um caminho também semelhante, citando a falta de material didático, de conteúdo específico ao acesso dos professores, a falta de apoio do sistema educacional, somada a inexistência de investimentos.

Mesmo com todos os problemas apresentados pelos professores é necessário saber a opinião dos docentes sobre o que poderia ser feito para melhorar o ensino da história indígena. Pois, não podemos desconsiderar a visão das pessoas que estão ligadas diretamente com todas as situações aqui mencionadas.

Seguem as respostas:

- Professora Ana: *Como te disse, eu me formei fora de Roraima, acredito que temos que fazer muita coisa para melhorar o ensino em Roraima. Começando pela formação dos professores. Somos fruto da universidade, logo, se não temos a oportunidade de ver a temática indígena lá, não seremos bons professores de história indígena. Na verdade, existe uma grande lacuna entre o que se vê na academia e o que ensinamos no dia a dia. Então, primeiro, podemos considerar que é necessária uma melhor preparação para o estudante de história. Depois, penso que precisamos de mais materiais didáticos adequados. Existe muita coisa sobre índio, mas na universidade; o problema é que o acesso a esse material não é tão fácil... o ideal era termos a transformação desse material acadêmico em material didático e daí, passamos para outra situação, que é justamente a capacitação dos professores. Precisamos estar sempre nos reciclando, fazendo cursos que nos preparem para o dia a dia em sala, o problema é que a escola e o Estado não veem isso... não temos tempo, não temos investimentos, não temos um apoio adequado, sabe? Então, realmente é um desafio você ser professor no Brasil. Aqui, nós matamos um leão por dia. A gente chega e não tem material, nunca tem! Outro dia, você chega pra trabalhar e as salas estão sem ventilação, e já viu?! Quem consegue se concentrar no calor de Boa Vista? Então, é muito fácil jogar a culpa no professor, mas, não temos orientação, não temos material, não temos apoio, não temos nada... então, em primeiro lugar, acho que podemos começar melhorando nesses aspectos para termos um ensino de melhor qualidade.*
- Professor Bernardo: *A universidade se preocupa em ministrar os cursos das áreas indígenas... seria preciso um professor de história formado naquilo, porque, se eu sou formado em história, de maneira geral, no mínimo eu teria que ter uma pós-graduação voltada para aquilo... pra conhecer o dialeto, ter ido lá [nas comunidades indígenas], conviver... é preciso ter alguém que saiba, que entenda, que domine, pra digamos... passar para os professores de história, dar um curso relâmpago, mas é necessário ele ter... poderíamos chamar de capacitação... desde o dialeto... o primordial seria a capacitação destes professores, que na verdade já existe, mas a gente não vê...*

- Professora Carmen: *Sinceramente? Talvez trabalhos como este sirvam de incentivo a capacitação de professores do ensino médio e fundamental... aos professores de história. A capacitação deles [dos professores] dentro deste conteúdo, eu acho que era a única forma de mudar... e, com certeza, disponibilizar um material didático sobre isso [temática indígena]... além da capacitação, tem que ter o material didático, porque não adianta se capacitar e não ter material para trabalhar. É a realidade... tenho medo de não mudar essa base!*
- Professora Dalva: *Olha, sinceramente essa pergunta é muito difícil para responder... neste caso, estamos falando de coisas mais burocráticas, mas poderíamos começar com a questão da sensibilização do próprio Estado, em relação a esta importância [temática indígena]... porque, se o Estado vê o índio como empecilho, como o professor vai encontrar apoio no gestor da escola para desenvolver um trabalho, um projeto sobre a história indígena? Como a gente pode tornar isso interessante, dentro de um projeto e fazer com que os alunos se envolvam com isso? Que dizer... você tem que ter um apoio meio que hierárquico também né? Na ponta tem que estar o Estado, que é o grande gargalo... mas sobre os professores, eu percebo que eles estão saindo da universidade muito crus para o dia a dia de um professor, é necessário capacitar.*

Analisamos as repostas e percebemos alguns fatores em comum nas falas dos professores. Desta forma, apontaremos alguns fatores que consideramos deficitários, baseados nas narrativas dos professores entrevistados.

Primeiramente, um fator muito citado dentre as respostas dos professores é o material didático utilizado. Percebemos que há um grande desconforto por parte dos professores em utilizar um material julgado ineficaz no que corresponde a temática indígena. Os livros didáticos utilizados são ineficazes no que corresponde a ideia de falar sobre sociedades indígenas, em especial a Região Norte. Há um grande déficit em materiais específicos sobre os povos indígenas de Roraima e suas peculiaridades regionais. Mesmo percebendo que houve uma mudança no conteúdo dos livros didáticos de história, sobretudo após o ano de 2008 e a Lei 11.645/08, ainda assim, encontramos diversos problemas no que tange a ideia de sociedades indígenas.

Outro fato importante e o mais referenciado pelos docentes, corresponde à capacitação desses educadores. Este é um fator preponderante para o ensino de história. A capacitação especializada dos professores na temática abordada gabarita e habilita o docente a adentrar em caminhos que ele se preparou, porém, não pensamos que todos os professores de história devem fazer uma pós-graduação em história indígena ou capacitações derivadas da temática para ensinar história e cultura indígena. Acreditamos que a Universidade tem o papel de apresentar aos futuros

professores de história um panorama geral sobre o assunto, mas, se os atuais professores de história estão saindo incapacitados de ministrar um conteúdo teoricamente visto em sua formação, encontramos um outro problema, o papel da Universidade no que corresponde a formação de seus discentes.

Ligado a capacitação do professor, está a formação deste docente. Podemos perceber que este é um fator muito importante no que corresponde a precariedade do ensino de história, pois, a pesquisa foi realizada em uma escola específica, mas, ao que tudo indica, deduzimos que esta prática de selecionar docentes de outras áreas de conhecimento para ministrarem aula de história seja uma prática corriqueira em Roraima. Este é um fator com alto grau de prejuízo ao ensino, pois, o licenciado em história tem uma grade curricular diferenciada, uma visão teórica específica às temáticas históricas. Seria uma utopia pensar que não há problemas com os docentes formados em história no Brasil e que estes aplicam seus conhecimentos de forma sistemática e produtiva aos alunos, contemplando várias perspectivas históricas sobre um tema, relacionando o passado e o presente; mas, também entendemos que este seria o caminho para uma melhor educação, conseqüentemente um melhor ensino de história.

Assim, como podemos perceber ao longo do trabalho, a imagem das sociedades indígenas foram forjadas repletas de estereótipos; em diversos momentos, a história teve participação neste juízo, mas, nos dias de hoje, mostrou que pode haver mudanças e vem galgando de forma gradual, através de pesquisa e estudos, que podem diminuir a discriminação e o preconceito instaurado para com estes povos.

### *Considerações finais*

Temos ciência, após os diversos apontamentos expostos pelos professores e pelos documentos escolares, relacionados ao dia a dia escolar, que muito se tem a fazer. Se tratando sobre o ensino de história e cultura indígena, podemos analisar que há uma grave deficiência em diversos setores.

Apontaremos alguns citados neste artigo:

*Material didático* – sobre o material didático, percebemos que há um grande desconforto por parte dos professores em utilizar um material julgado ineficaz no que corresponde a temática indígena. Os livros didáticos utilizados não correspondem as expectativas no que corresponde a ideia de falar sobre sociedades indígena, em especial da Região Norte. Há um grande déficit em materiais didáticos específicos sobre os povos indígenas de Roraima.



*Formação acadêmica dos professores* – podemos perceber que este é um fator muito importante no que corresponde a precariedade do ensino de história, pois, a pesquisa foi realizada em uma escola específica, mas, ao que tudo indica, pode-se deduzir que esta é uma realidade no estado. Se, para o professor formado em história, muitas vezes essa temática torna-se complexa para ser lecionada, imaginamos para os professores com formação em outras áreas.

*Capacitação para os professores* – consideramos este um fator relevante para o ensino de modo geral e, nesse caso, para o ensino de história. O professor capacitado tem mais condições de exercer sua profissão, de conhecer e estar preparado para lidar com várias situações relacionadas a temáticas diversas que precisa trabalhar em suas turmas. E essa capacitação precisa ser contínua e não encerrar no final de seu curso de licenciatura.

*Sistema Burocrático Governamental* – pensamos na hierarquia governamental educacional, ligada ilusoriamente a uma engrenagem; desta forma, Secretaria de Educação é um dente da engrenagem, Escola mais um dente, professor outro dente, passando por técnicos administrativos, alunos e todos os envolvidos neste sistema. A grande questão desta engrenagem é o defeito de um dente, se apenas um dente quebra, ou ao menos este ficar com defeito, a engrenagem começa a funcionar de forma anormal. A metáfora representa a gestão educacional que não corresponde com o compromisso de realizar um ensino satisfatório em Roraima, pois, a falta de planejamento, a improvisação e o descompromisso com a organização, são fatores marcantes nestes dentes da engrenagem.

Por fim, pensamos nos inúmeros problemas que podemos observar no ensino de história relacionado a temática indígena, principalmente no que tange aos alunos do ensino médio da escola pesquisada. Os resultados da pesquisa realizada nesta referida escola apontam dados preocupantes que afetam os futuros brasileiros. É válido começarmos a refletir sobre a temática indígena, não somente dentro das escolas, mas nas ruas, nos shoppings, nas casas. Quanto mais debatido o assunto, mais próximo ficaremos das histórias destes povos e conseqüentemente potencializaremos a chance de afastar o preconceito existente para com estas sociedades.

## *Referências*

ATHIAS, Renato. **A noção de identidade étnica na antropologia brasileira**: de Roquette Pinto à Roberto Cardoso de Oliveira. Recife: Ed. UFPE, 2007.

BRASIL. **Lei n.º 11. 645, de 10 de março de 2008.** Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e indígena. República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 28 maio 2013.

COMPARATO, Fábio Konder. O princípio da igualdade e a escola. In: CARVALHO, José Sérgio (org.). **Educação, cidadania e direitos humanos.** Porto Alegre: Vozes, 2004.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro.** São Paulo: Contexto, 2012.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. **Historiografia e Nação no Brasil: 1838-1857.** Rio de Janeiro, EdUERJ, 2011.

HECK, Egon; LOEBENS, Francisco; CARVALHO, Priscila D. Amazônia indígena: conquistas e desafios, **Estudos avançados**, Vol. 19, no. 53 (2005) p. 237-255. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142005000100015&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142005000100015&script=sci_arttext&tlng=en)>. Acesso em: 15 Nov. 2016.

HOBBSAWN, Eric. **Sobre história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010.

KUPER, Adam. **Cultura: A visão dos antropólogos.** Bauru: EDUSC. 2002.

RORAIMA, **Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Roraima**, 2012.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. **História geral do Brasil: antes de sua separação e independência de Portugal.** 3ª Ed. Integral. São Paulo: Melhoramentos, s/d.

\_\_\_\_\_. História geral do Brasil, isto é, do descobrimento, colonização, legislação e desenvolvimento deste estado, hoje império independente, escrita em presença de muitos documentos autênticos recolhidos nos arquivos do Brasil, de Portugal, da Espanha e da Holanda. Por um sócio do Instituto Histórico do Brasil, natural de Sorocaba. **Tomo Primeiro.** Rio de Janeiro: E. e H. Laemmert, 1854.

\_\_\_\_\_. História geral do Brasil. Isto é, do descobrimento, colonização, legislação, desenvolvimento, e do império, escrita em presença de muitos documentos inéditos recolhidos nos arquivos do Brasil, de Portugal, da Espanha e da Holanda, e dedicada a sua majestade imperial o senhor D. Pedro II. **Tomo segundo.** Rio de Janeiro: E. e H. Laemmert. Madrid: Imprensa de J. del Rio, 1857.

## **MOBILIDADE HUMANA E TRABALHO NA TRANSFRONTEIRA BRASIL/GUIANA: BREVES CONSIDERAÇÕES**

### *Introdução*

As análises desenvolvidas nesse artigo são resultantes do capítulo de uma dissertação de mestrado<sup>1</sup> que trata do processo da mobilidade humana de brasileiros, em busca de trabalho que acontece na fronteira do Brasil com a República Cooperativa da Guiana, na cidade brasileira de Bonfim, em Roraima, com a cidade de Lethem, na Guiana.

Desse modo, surge a necessidade de analisar os impactos da mobilidade populacional laboral de brasileiros em Lethem/Guiana que, na busca pelo sustento e na ausência de emprego, obrigam-se a ir até a cidade fronteiriça, mesmo que seja para postos de trabalhos precários, com jornada diária extensa.

Nesse contexto, o objetivo deste estudo foi demonstrar como se concretiza a mobilidade humana laboral e a ordenação do mundo do trabalho, discutindo questões relacionadas ao trabalho, bem como, das novas transformações advindas da expansão capitalista, sobretudo, da mobilidade da força de trabalho nessa região fronteiriça, viabilizando um maior entendimento sobre o assunto em tela, de maneira multidisciplinar, que se efetiva nessa comunidade transnacional, levando em conta elementos concretos das realidades dos sujeitos desta pesquisa e suas percepções sobre o mundo e a realidade que vivenciam nessa região longínqua da Amazônia.

Para a efetivação dessa pesquisa, adotamos o método qualitativo, tendo sido utilizada entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa são trabalhadores e trabalhadoras transmigrantes brasileiros, moradores da cidade brasileira de Bonfim/RR, que se encontram na faixa etária de 18 a 42 anos de idade, com escolaridade, em sua maioria, de nível médio, do gênero masculino e feminino, que buscaram trabalho na cidade de Lethem/Gy, em função de não conseguirem vaga no mercado de trabalho, no município de Bonfim/RR.

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCar.

<sup>1</sup> ALMEIDA, Júlia Maria Corrêa. **Mobilidade Humana e Trabalho**: a situação de brasileiros em Lethem (Gy). Boa Vista: Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras da UFRR, 2016.

O atual estágio de mundialização do capital, dentre vários aspectos, tem se caracterizado pela supremacia do mercado. Para se interpretar o processo de mobilidade humana é necessário entender como esse enigmático fenômeno interfere na migração. Assim, a percepção desses fluxos migratórios traz desafios teóricos e metodológicos acerca dessa mobilidade humana, acentuando suas características, desenvolvimento e sua prática.

Todavia, a mobilidade do trabalho se efetiva em espaços onde se concretiza a valorização do capital, dito de outra maneira, a força de trabalho humano necessita acompanhar o desenvolvimento do capital, produzindo uma mobilidade laboral concentrada nas necessidades do mercado mundial, de modo que essa força de trabalho não desfruta do benefício da escolha, pois sendo o trabalho componente essencial no processo de acumulação e valorização do capital, essa força de trabalho carece ser móvel e flexível, estabelecendo desse modo, a indispensabilidade da mobilidade desses trabalhadores em busca de oportunidades de trabalho, como forma derradeira de obter os meios de vida necessários.

De todo modo, uma nova conformação nas relações de trabalho, essencialmente flexibilizada, surge e impõe aos trabalhadores a condição de exigência de uma elasticidade necessária, sempre pautada na perspectiva em atender as determinações do sistema capitalista. Destarte, com base nesse constructo, o presente artigo explica as conexões entre a demanda por força de trabalho e a mobilidade laboral. Tenta-se compreender ainda, a dimensão dessa dinâmica, bem como, de que maneira essa interação impacta na classe trabalhadora que vive, mora e se desloca corriqueiramente, para alcançar trabalho no país vizinho, inseridos em um sistema cada vez mais regulado pelo dinheiro.

Para tanto, é precípuo esclarecer e identificar as transformações próprias não só da categoria trabalho, mas também do mundo do trabalho. Não deixamos de considerar nessa discussão os aspectos da precarização, desregulamentação e flexibilização que afetam o labor no contexto da mobilidade humana laboral.

### *Relações de trabalho e capitalismo*

Vivenciamos um momento histórico repleto de mudanças que não se delimitam a partes específicas do mundo, alterações que têm se originado em todas as regiões, na sociedade, na política, na economia, no espaço do trabalho e, ainda, nas tradições culturais em diferentes circunstâncias e escalas espaciais instauradas pela globalização da economia.

Nesses processos de significativas transformações, compreender a conjuntura da mobilidade humana laboral de brasileiros em direção a outras nações, destacando suas implicações e ocorrências, explicitando as possíveis adversidades econômicas, sociais e culturais dessa região, oportunizará a composição de novos entendimentos acerca da temática em questão.

Em 2016 existe, aproximadamente, 200 milhões de migrantes em todo o planeta. Fatores, como a crise econômica mundial e o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, encorajam esses indivíduos a se mobilizarem em busca de melhores condições de trabalho. Apesar disso, a inserção no mercado de trabalho enfrenta algumas dificuldades, o que torna esses trabalhadores migrantes suscetíveis à informalidade, à negação de direitos trabalhistas e à trabalhos parciais, precários e temporários.

Segundo a Organização Internacional do Trabalho, em seus dados de 2014, o ritmo de crescimento da globalização econômica criou mais trabalhadores migrantes do que nunca. O desemprego e o aumento da pobreza levaram muitos migrantes oriundos de países em desenvolvimento a buscar oportunidade de trabalho em outro lugar. Todavia, os países desenvolvidos têm aumentado sua demanda de trabalho, particularmente para o não qualificado. Como resultado, milhões de trabalhadores e suas famílias se deslocam para outros territórios em busca de melhores oportunidades de trabalho, emprego e renda.

Desse modo, destacam-se as alterações nas relações no mundo do trabalho e nas novas formas de produção, condicionadas por mutações no universo produtivo que buscam continuamente regular a concentração de capital, transformando mecanismos de precarização e de exploração da força de trabalho, promovendo uma desagregação estabelecida pelo modelo capitalista.

Para Hirata (2001), a década de 1990 foi assinalada por significativas mudanças no contexto internacional, originando um crescente desenvolvimento da informalidade no mundo do trabalho, bem como da produção nos países do Norte e do Sul, proporcionando o estabelecimento de um mercado mundial unificado, favorecendo novas possibilidades para o capitalismo e aguçando a diversidade das situações de trabalho, emprego e atividades entre homens e mulheres. Assim, a autora se apropria dos termos “inclusão e exclusão” para qualificar a estruturação das zonas desenvolvidas e das zonas excluídas do desenvolvimento.

Nessa circunstância, as mudanças ocorridas particularmente nas duas últimas décadas do século XX incidiram de forma significativa nas relações laborativas, tanto no modo de admissão, como de rendimentos, tornando esses trabalhadores mais

subordinados hierarquicamente, visto que essas medidas visam permanentemente controlar a concentração de capital, assegurando novas oportunidades de lucro e exploração.

Por essa razão, Chesnais (2008, p.23) enfatiza que:

O capital é constituído de concentrações de dinheiro (nas formas que este utiliza em um dado momento) cujo objetivo exclusivo é a autovalorização, a reprodução com um aumento, um lucro, um excedente, uma mais-valia. Esta autovalorização é sem fim: “o capital, como representação da forma geral da riqueza – o dinheiro – tem a tendência, desenfreada e ilimitada, de ultrapassar os seus próprios limites. Se não fosse, ele deixaria de ser capital, quer dizer: dinheiro que se produz a si mesmo”.

Para Marx e Engels (2006), o trabalho é o princípio vital, atividade essencial por meio da qual os homens alteram a natureza de acordo com suas necessidades e, assim, transformam a si mesmos, continuamente. O trabalho é, assim, atividade de humanização.

Todavia, o mundo capitalista transformou o “trabalho” em atividade assalariada e alienada. Dessa forma, a força do trabalho humano se torna uma mercadoria, onde sua finalidade se concentra, incessantemente, em elaborar novos produtos e valorizar o capital, pois,

a força de trabalho é então definida sem equívoco, como a mercadoria que um homem possui ou ainda o conjunto de faculdades psíquicas, físicas e intelectuais que existem no corpo de um homem, na sua personalidade viva, e que ele tem de por em movimento para produzir coisas úteis. Mercadoria que tem a virtude específica de transformar o dinheiro em capital (GAUDEMAR, 1977, p.189).

Em outras palavras, o trabalho humano se afigura como um artigo específico do trabalhador, compreendido como uma “mercadoria” imprescindível ao processamento da transformação do dinheiro em capital. Desse modo, o indivíduo, na condição de trabalhador, necessita se submeter às circunstâncias do capitalismo, estabelecidas pela ordenação das atividades diárias, carga horária, regime contratual, dentre outras, e em contrapartida o trabalhador receberá uma remuneração.

O capitalismo, ao determinar o processo de dominação do homem, transforma o trabalho humano em uma atividade totalmente alienante em função da maneira como se aproveita dessa força humana, cujo objetivo é a maximização do lucro. Desse modo, esse trabalho deixa de ser concebido como uma atividade de realização para o trabalhador e passa a ser uma atividade esgotante e alheia. Na concepção de Chesnais (2008, p.37), “devido à liberalização, à desregulamentação e à mundializa-

ção, os mecanismos ‘perversos’ se desenvolvem de agora em diante como processos propriamente mundiais e encontram cada vez menos impedimentos”.

Assim, é nesse censo de aparente “normalidade” que se sustenta a exploração do trabalhador, pois o capitalismo gera novas estratégias de controle social, cujo preço é a subordinação, a alienação, a desumanização e o enfraquecimento do intelecto do ser humano, que sobrevém ao longo da realização de tarefas estressantes e repetitivas, comprometendo a capacidade mental do indivíduo. Nessa circunstância, Cattani (2005, p.69) certifica que,

para ser eficaz, a dominação precisa parecer legítima, precisa ser naturalizada pelos dominados. [...] a domesticação se forja não nas formas pretéritas de organização de trabalho, e sim a partir de novos condicionamentos. Os jovens ingressantes na esfera produtiva social confrontam-se com uma situação terrível: o desemprego e o trabalho precário apresentam-se como realidades objetivas; as ocupações produtivas autônomas ou assalariadas. [...] a impossibilidade de alcançar a autonomia leva-os a aceitar trabalhos precários, que favorece a dependência e a subalternidade. A vulnerabilidade assim estabelecida se traduz em falta de autonomia, em menoridade do indivíduo, que passa a carecer da proteção, da tutela, do favor condescendente de outrem.

Esta configuração possibilita uma reflexão acerca do processo de “dominação” do trabalhador, ou seja, de como essa estratégia é absorvida como algo naturalizado no mundo do trabalho. Dito de outra forma, as desigualdades sociais se manifestam como algo aceitável e natural, concebido como circunstância da fatalidade humana e uma situação permanente da vida, preservando, desse modo, o incondicional formato da prática injusta do capitalismo. Contudo, entende-se que as inovações nas formas de trabalho, mediadas por mudanças no sistema econômico mundial, anunciam uma vicissitude no universo do trabalho.

Constantemente nos deparamos com o agravamento de trabalhos precários, a informalidade e o desemprego, que potencializam atribulações sociais não menos significativas, como a exclusão social, a fome, a criminalidade, as transgressões, enfim, a debilidade das condições de vida humana – questões que, em geral, podem estar relacionadas aos processos de mobilidade humana.

Assim, podemos utilizar uma análise de Costa (2008), que desvela muito bem esse modelo de produção:

O avanço das forças produtivas e a generalização do trabalho assalariado possibilitaram melhores condições para a acumulação do capital. Deve-se ressaltar ainda que o dinheiro agora em mãos dos capitalistas não apenas satisfaz suas necessidades materiais, mas principalmente serve para produzir mais dinheiro. Ou seja, a cada novo ciclo da produção o

processo recomeça novamente: o dinheiro produz mercadorias, que por sua vez redem mais dinheiro que o capital investido, proporcionando mais acumulação e riqueza nas mãos dos capitalistas. (COSTA, 2008, p.75).

Em conformidade com a exposição do autor, verifica-se que as condições estabelecidas pelo modo de produção capitalista corrente fortalecem a concentração do capital pelos capitalistas, assegurando a reprodução de suas somas, reproduzindo esse sistema interminável.

Em vista disso, as correspondências entre trabalho e capital passaram por transformações que, com o decorrer do tempo, culminaram em um desmoronamento gradativo das garantias dos trabalhadores. Nesse sentido, “o regime institucional da globalização do capital reforçou em todo lugar, os direitos de propriedade e os mecanismos de apropriação baseada na exploração do trabalho ou na remuneração rentista” (CHESNAIS, 2008, p.18).

Partindo de tal pressuposto, essas recentes disposições econômicas atualizam seus métodos de controle e de gestão do trabalho, instituindo um processo de exclusão do trabalhador que cada vez mais, em função da redução do trabalho assalariado, multiplica-se de maneira terrível, acumulando trabalhadores excedentes, ou seja, o exército de reserva de mão de obra. Desse modo, o estabelecimento dessa mão de obra em estoque, determinado pelo sistema econômico vigente, marginaliza esses trabalhadores que são rejeitados pelo mercado de trabalho, ou seja, se propaga um sistema impiedoso, colocando esses trabalhadores migrantes em uma situação de exclusão social desmedida.

Ao tratar dessa questão, Chesnais (2008, p.31), mostra como as “novas tecnologias” são apropriadas pelo capital, favorecendo tanto a exploração como o crescimento da mão de obra sobressalente:

O exército industrial de reserva obtém-se, com a ajuda de um processo bem simples (...), da aplicação de métodos que, deixando o trabalho mais produtivo, diminuem sua demanda. O que chamamos hoje de “novas tecnologias” representam, a partir desse ponto de vista, um processo muito importante para o capital. As tecnologias da informação e da comunicação (o computador, o satélite, etc.) permitem às empresas reduzir a demanda por trabalho (o montante da força de trabalho que elas devem comprar no “mercado de trabalho”) e também transferi-la para países em que o custo da força de trabalho é, com produtividade mais igual, objetivamente mais barata.

Presume-se, portanto, que para o sistema de produção capitalista assegurar esse recurso de acumulação funcionando é necessário que uma parcela da população ativa se mantenha continuamente desocupada, isto é, sem trabalho.



O capitalismo necessita manter um exército de reserva de mão de obra, pois é por meio desse artifício que consegue potencializar os mecanismos utilizados pelo sistema, visando cada vez mais dar permanência e aprofundamento às condições de desemprego, de exclusão social, de empregos temporários e da diminuição salarial desses trabalhadores.

Dessa forma, consegue assegurar as condições de submissão e de rebaixamento da jornada de trabalho, deteriorando as condições de trabalho e os direitos sociais desse contingente de trabalhadores. Portanto, diminuir a oferta de trabalho e, ainda, assegurar uma reserva de mão de obra desempregada é, na realidade, uma estratégia para assegurar o desenvolvimento do capitalismo, desmontando as garantias trabalhistas e pressionando esses trabalhadores a se sujeitarem a essas circunstâncias.

Assim, em função das mudanças ocasionadas pelo processo de mundialização econômica, de revolução tecnológica e da reorganização do mundo do trabalho, constituiu-se um exército industrial de reserva nunca imaginado em toda história do capitalismo moderno. Essas circunstâncias configuram um profundo quadro de discriminação no mundo do trabalho informal, com adoção de salários diminutos, incapazes de assegurar as necessidades primárias dos trabalhadores que são, com frequência, obrigados a aceitar trabalhos sem registro formal.

No relato a seguir, em uma conversa que durou aproximadamente 11 minutos, Vanessa de 18 anos, solteira, com ensino médio completo, que trabalha há alguns meses em Lethem (Gy), em uma casa comercial de propriedade de um ‘chinês’ revelou que:

- E10: [...] aqui no meu trabalho, nós não temos folgas não. Trabalhamos até no domingo. Somente pela parte da tarde do domingo, aí é que vamos folgar um pouquinho. É bem cansativo... Mas a gente precisa né. Aqui também não existe carteira assinada não, só tem um combinado mesmo. (Vanessa<sup>2</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

Nesse sentido, o atual contexto de mudança e de transição no universo do trabalho, principia a banalização da superexploração do trabalho, e nessa perspectiva de obscuridade, nos deparamos com realidades como essas, em pleno fervor.

Desse modo, ao questionarmos os trabalhadores brasileiros sobre a oficialização de um contrato de trabalho, é esclarecido que não existe nenhuma contratação efetiva nesse sentido, como bem coloca Cristina em sua fala:

---

<sup>2</sup> Vanessa (nome fictício), 18 anos, brasileira, ensino médio completo, vendedora, moradora de Bonfim, e trabalha em Lethem há aproximadamente dez meses. Entrevista concedida em 29/06/2016.

- E11: [...] Não existe nenhum contrato não. O que existe é um combinado entre empregado e empregador. Na verdade quando você trabalha em Lethem e trabalha com os brasileiros lá, eles adotam os mesmos direitos do Brasil. Mas como a lei lá é diferente, eles dão esses benefícios porque sabem que eles existem aqui no Brasil. Mas sabem que não são obrigados. Em Lethem eles pagam os salários parecidos com os daqui do Brasil, mas isso não são todas as lojas. Se no caso for uma loja guianense já é diferente, já vai receber menos. Mas para as lojas brasileiras é bem diferente, elas adotam os benefícios aqui do Brasil, mas não assinam carteira não. Com certeza os salários pagos pelos brasileiros são os melhores, e os contratantes guianeses e chineses pagam menos, e trabalha mais. Então nas lojas dos chineses não vale a pena, eles exploram, de certeza. Os funcionários tem que ter mil e uma utilidades, é que nem “Bombril” (risos). (Cristina<sup>3</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

Chama a atenção de modo significativo nesse relato, a passagem em que Cristina menciona de forma clara, que as condições de trabalho são mais razoáveis nas lojas de brasileiros, pois eles concedem mais ‘benefícios’ aos seus empregados e pagam melhores salários. De forma ainda mais precária, ocorre ainda, que nem todos os contratantes concedem o benefício da folga para seus empregados, conforme observamos nas próximas narrativas:

- E13: [...] ah, eu trabalho aqui sete dias, de DOMINGO A DOMINGO. Mas eu posso escolher um dia da semana para que eu possa tirar minha folga né. Posso tirar sim, só não posso folgar nos finais de semana, esses dias SÃO MOVIMENTADOS DEMAIS, e, quando se tem movimento, não se pode parar, não pode folgar não. É por isso que a gente tem que folgar durante a semana. Tem que ser numa segunda, numa terça, numa quarta né, essas coisas assim. (Joana<sup>4</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

- E8: [...] Quando eu comecei, eu comecei na loja ao lado, e lá eu vendia muito. Então meu trabalho lá era chegar na loja e fazer os serviços de limpeza, e depois arrumar as coisas, pra quando chegar clientes vender. Mais como eu sou um bom vendedor, eles excluíram essa parte de serviço de limpeza, então agora já é mais vendas. E com isso, eu já me identifiquei bastante com o serviço e atualmente, eu posso dizer que eu e meu colega somos os principais vendedores aqui da loja, os que mais se destacam em vendas. (Jackson<sup>5</sup>. Pesquisa de Campo, 2016).

Assim, nessas breves exposições, percebemos que os trabalhadores transmi-grantes brasileiros não tem seus direitos assegurados, necessitam cumprir uma longa

<sup>3</sup> Cristina (nome fictício), 28 anos, brasileira, ensino médio completo, moradora de Bonfim, trabalhou em Lethem/Gy por dois anos, no período de 2014 à 2015, e atualmente trabalha de forma autônoma no município de Bonfim/RR. Entrevista concedida em 25.05.2016.

<sup>4</sup> Joana (nome fictício), 21 anos, brasileira, ensino médio completo, vendedora, mora em Bonfim, e há um ano trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 25/04/2016.

<sup>5</sup> Jackson (nome fictício), brasileiro, 19 anos, ensino médio completo, vendedor, morador de Bonfim, há um ano trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 25/05/2016.

jornada para garantir seus postos de trabalho, realizar atividades laborais distantes das quais foram admitidos, enfim, submetem-se a essas circunstâncias sem nenhuma garantia trabalhista.

Esse é, sem dúvida, um quadro desolador em que a humanidade não consegue conceber um mundo com mais oportunidades, com mais justiça e igualdade. A mundialização do capital, dentre seus vários aspectos, assume como fator de maior relevância o econômico.

Nesse contexto, surge como alternativa para o trabalhador a busca de espaço para comercialização de sua força de trabalho. Essa é a viabilidade alcançada visando assegurar sua sobrevivência, ou seja, o único instrumento que lhe restou na sociedade para se preservar das inquietudes da economia global e seus corolários.

Nessa outra entrevista com Alexandre<sup>6</sup>, que possui o ensino médio completo, tem 23 anos, é solteiro e mora com seus pais, em casa própria, na cidade brasileira de Bonfim, em uma conversa de aproximadamente 20 minutos, explanou sobre a situação do desemprego que Bonfim enfrenta, esclareceu acerca da estratégia utilizada para assegurar o sustento familiar e mencionou suas expectativas e seus planos para o futuro. Durante toda sua explanação deixou evidente que está satisfeito com seu trabalho, mas gostaria mesmo de trabalhar em sua cidade, de ver seu município, Bonfim, prosperar economicamente.

- E1: [...] Eu fui na verdade indicado por uma pessoa que já trabalhava, um brasileiro que já trabalhava aqui na empresa, ele me indicou aí tive uma entrevista, ela entrevistou fez tudo, fiz o processo e entrei, comecei na empresa como um vendedor, mas só que como diarista. Eu fazia por diária e trabalhava final de semana, eu ainda não trabalhava direito mensalmente, aí ela me contratou, com um mês ela me contratou, até porque era tipo uma experiência que eu tava tendo, ela tava testando, vendo se realmente eu entendia de mercado, de vendas, aí ela me empregou e comecei. Trabalho aqui há dois anos na loja e tá sendo bom porque como eu não tinha salário, não tinha nada no Bonfim, ajudava minha mãe. [...] Antigamente não tinha no Bonfim uma perspectiva de trabalho, não tinha renda, não tinha nada. Tenho direito a folga, tem algumas regalias que a empresa também paga, beneficiando não só os brasileiros, todos os funcionários em geral, aqui que é férias para quem trabalha mais de um ano, e folga na semana e tem bônus salarial. São essas coisas que a empresa dá. (Alexandre Pesquisa de Campo, 2016).

É imprescindível para o capitalismo assegurar essa condição de força de trabalho enquanto mercadoria. Assim, para Marx (2006, p.38), “ao operário, cuja única fonte de rendimentos é a venda de sua força de trabalho, não pode deixar toda a

---

<sup>6</sup> Alexandre (nome fictício), 23 anos, brasileiro, ensino médio completo, vendedor, mora em Bonfim, e há dois anos trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 27/10/2015.

classe dos compradores, isto é, a classe dos capitalistas, sem renunciar à existência. Ele não pertence a este ou àquele capitalista, mas à classe dos capitalistas”.

Por meio dessas análises, entendemos que a mobilidade da força de trabalho humana se manifesta como condição substancial para o capitalismo. O trabalhador, visando assegurar sua sobrevivência, comercializa sua força de trabalho, segundo as especificações impostas pelo mercado de trabalho. Assim, essa mercadoria “trabalho humano” é determinada pela lei da oferta e da procura que, conseqüentemente, é estabelecida pelo mercado de trabalho como produto essencial.

### *Mobilidade humana laboral*

A mobilidade humana laboral deve ser compreendida, tendo como base, o princípio da maleabilidade determinada pela flexibilização do processo de produção em escala mundial. Esse mecanismo é adotado como forma de implementação dessa sistemática, visto que, os trabalhadores encontram na mobilidade laboral, uma possibilidade de inclusão no mundo do trabalho, no contexto da nova dinâmica global.

Nesse entendimento, Gaudemar (1977) assevera que a força de trabalho é uma mercadoria e a mobilidade desse trabalho é um produto. Nesse sentido, as forças de trabalho devem ser flexíveis, ou seja, capazes de assegurar os locais predeterminados pelo capital para sua efetivação, sendo adotados ou até mesmo estabelecidos. E nessa lógica, ser “móvel” implica dizer que o trabalhador deve estar pronto às movimentações e à reorganização de seu emprego, pois o mercado estimula a mobilidade da força de trabalho.

Cada vez mais essa força de trabalho se realiza por intermédio da “mobilidade”, ou seja, nos deslocamentos espaciais, como medida ajustável às demandas capitalistas. Para o trabalhador, é imprescindível assegurar um salário satisfatório, subordinando-se a essas condições enquanto mão de obra móvel, como forma de assegurar sua subsistência.

Em outra entrevista, Márcia menciona que antes de procurar trabalho em Lethem tentou encontrar oportunidades em Bonfim, mas é difícil, pois os empregos, em sua maioria, estão concentrados na esfera estadual e municipal, de forma que as admissões ocorrem por meio de concurso público ou por indicação para preenchimento das vagas concedidas por meio de cargos comissionados. Lembrou ainda, que encontrou emprego em casa de família, mas que em termos de trabalho, esse não era seu objetivo. Foi dessa forma que ela procurou a cidade vizinha, Lethem, para concretizar a oportunidade de emprego, de acordo com seu relato a seguir:

- E5: [...] antes de eu trabalhar aqui, eu tava trabalhando na loja da Waikas, aí quando meu primo foi lá conversar comigo porque ele era o gerente aqui da empresa, aí pediu se eu poderia trabalhar aqui, aí eu aceitei na hora, é um EMPREGO BOM. (Márcia<sup>7</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

Nesse outro relato, Douglas fala da dificuldade que tem os jovens em encontrar trabalho em seu município de origem, e explica o que motiva as pessoas a realizarem esse deslocamento em busca de trabalho no país vizinho:

- E9 [...] No Bonfim, quando terminamos o ensino médio não tem muito recurso, Bonfim não oferece muitos cursos pros alunos que saem e querem ingressar numa faculdade. Tipo, eu nos três anos do ensino médio eu fui fazendo cursos, aí eu consegui, hoje tô cursando a minha faculdade, mas isso é difícil, não tem trabalho. Os trabalhos que tem são para aqueles que têm indicação forte, tem familiar, essas coisas assim. Por isso a gente procura Lethem para trabalhar, e às vezes se consegue emprego sim. Eu gostaria mesmo de trabalhar em Bonfim, mas como dá faço isso né. É preciso.... (Douglas<sup>8</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

Assim, nessa próxima explanação, Alexandre menciona que a falta de oportunidade em Bonfim, fez com que ele buscasse sua oportunidade de trabalho em outro lugar, no caso em Lethem, nesse caso, devido a distância geográfica e pela dinâmica do comércio que propiciou sua colocação no mercado de trabalho, conforme veremos a seguir:

- E1 [...] minha família é toda do Bonfim, aí me vi sem saída, olhei não tem EMPREGO!... Difícilmente no Bonfim você encontra emprego, e ali é concorrido, aí busquei em outro lugar, e encontrei em Lethem. [...] escolhi Lethem como uma oportunidade de trabalho porque não tinha perspectiva no município que eu moro, que é o Bonfim, [...] já Lethem é comércio, e tem mais oportunidades que no Bonfim, apesar de Bonfim ser um município que hoje tem uma população grande, e hoje deveria não só ter investido em atrair a atenção de pessoas que tem condições, empresários né, pra atrair, gerar empregos, porque no Bonfim não existe só eu não, existem muitas pessoas lá, e estão DE-SEM-PRE-GA-DAS, e Lethem, foi uma oportunidade que eu tive e abracei, e tô aqui já há dois anos tive uma receptividade boa, e trabalho como vendedor. (Alexandre, Pesquisa de Campo, 2016).

A imposição dessa mobilidade para a força de trabalho humano, conduzida pelo sistema capitalista não significa que seja uma circunstância inextinguível, dada as constantes mudanças que comandam esse sistema. Da mesma forma, a pressuposta

---

<sup>7</sup> Márcia (nome fictício), 42 anos, brasileira, ensino médio incompleto, moradora de Bonfim, há quatro anos trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 11/05/2016.

<sup>8</sup> Douglas (nome fictício), 18 anos, brasileiro, vendedor, ensino superior incompleto, morador de Bonfim, há um ano e dois meses trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 25/05/2016.

liberdade do indivíduo no processo de escolha do local para a efetivação da venda de sua força de trabalho se transforma em constrangimento, pois está condicionada pela própria necessidade da mobilidade laboral.

Assim, na atual fase da internacionalização da economia, cumpre-se a incorporação dessas mudanças, uma vez que o capital se utiliza dessa fluidez, ou seja, da plasticidade dessa força humana de trabalho como mecanismo essencial para a manutenção de sua permanência.

O sistema capitalista vem incessantemente destituindo os trabalhadores de todas as suas garantias e fixando uma situação de fragilidade a todos aqueles que carecem negociar sua força de trabalho como um mecanismo de sobrevivência. Nessa sequência de relatos, podemos entender de forma mais clara como se processam essas ocorrências:

- E9: [...] não temos férias não e nem folga. Tipo a gente só trabalha aqui mesmo. Aqui não tem isso, só trabalha, trabalha, e trabalha. É só isso. (Douglas, Pesquisa de Campo, 2016).

- E7: [...] Aqui a minha carga horária como a de todos, é de domingo a domingo. O horário é das oito às cinco e meia, mas dependendo do movimento, às vezes vai até seis e meia. [...] algumas vezes quando o movimento tá bom, passa de duzentas a trezentas pessoas. Até quinhentas já passou por aqui na semana (Marcos<sup>9</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

- E8: [...] NÃO TEM FOLGA. Aqui o trabalho é de segunda à domingo. Só que nos domingos trabalhamos até às duas da tarde. Das oito horas até às duas da tarde. Não tem descanso nem hora extra não. (Jackson, Pesquisa de Campo, 2016).

- E11: [...] Eu tomava conta da loja, organizava tudo, limpava tudo, tudo. Mas, mesmo assim, por mais que eu fizesse tudo lá, eu não largaria o que eu já tinha. Aí tu acha que vou largar o certo pelo duvidoso. Jamais! (Cristina, Pesquisa de Campo, 2016).

- E2: [...] Vamos dizer que minhas atividades aqui são VÁRIAS. Uma hora eu tô no caixa, outra hora no escritório, outra hora eu tô no depósito. E assim vai indo. (Paulo<sup>10</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

Assim sendo, implanta-se uma contextura socioeconômica por parte dos capitalistas, difundindo a concepção de “naturalização” de todo esse processamento de perdas, apregoando que, dentro do atual cenário, situações de desemprego, flexibilização, terceirização, diminuição salarial, trabalho temporário, exclusão da proteção

<sup>9</sup> Marcos (nome fictício), 24 anos, brasileiro, ensino médio completo, operador de caixa, morador de Bonfim, há quatro anos trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 11/05/2016.

<sup>10</sup> Paulo (nome fictício), 31 anos, brasileiro, ensino médio completo, caixa, morador de Bonfim, desde 2010 trabalha em Lethem. Entrevista concedida dia 02/05/2016.

social, dentre outros, são recursos normalmente utilizados e são comuns, visto que ocorrem em outras regiões também.

É desse modo, persuadindo os trabalhadores, que esse sistema consegue convencê-los de que essas medidas são modelares, ou seja, seguem um padrão capitalista universal. Nesse sentido, o indivíduo se vê aprisionado, vítima de uma arbitrariedade dissimulada e silenciosa imposta por esse sistema econômico mundial.

Ressaltamos que em nosso estudo a questão da mobilidade humana para atividade laboral é essencial, pois objetivamos entender o que promove as constantes “idas e vindas”, ou seja, as mobilidades humanas fronteiriças realizadas diariamente por trabalhadores brasileiros que atravessam a fronteira Brasil/Guiana, para o exercício de suas atividades laborais.

Essa região de fronteira será observada como um lugar de trânsito, de movimento e passagem da população nesse espaço de fluxos constantes, considerando que a urbanização e o crescimento do comércio verificado nessa fronteira têm contribuído para a constância da mobilidade para o trabalho.

Durante a execução das entrevistas, em um dado momento, quando os entrevistados foram indagados com relação a sua percepção dessa dinâmica fronteiriça existente nessa fronteira, revelaram que:

- E14 [...] olha, como moramos aqui, e desde cedo a gente convive com essas pessoas, parece que não tem isso não. A fronteira pra mim, eu acho que não tem não. Agora que venho trabalhar todo dia, e depois volto é mais comum ainda. Já faz parte né. (Amanda<sup>11</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

- E9 [...] não tem fronteira pra mim, por que como eu falo inglês e tem muitas pessoas aqui, que eu conheço pelo fato de falar inglês, mas parece que é até normal, não tem fronteira não. Não percebo nada. Não tem uma percepção maior, e que eu tô indo pra outro país não. Mais como eu conheço algumas pessoas, tudo fica mais fácil né. (Jackson, Pesquisa de Campo, 2016).

Nesses relatos fica evidente o sentimento de pertencimento e unificação desse espaço, de forma que não importa “ser de lá ou de cá”. Nesse trânsito contínuo e nesse fluxo de passagem, os moradores da fronteira já se ajustaram à articulação própria desse lugar, naturalizando essas idas e vindas e estabelecendo uma conexão.

Esses trabalhadores vêem em Lethem uma alternativa, ainda que precária, de emprego e renda, pois Lethem recentemente vem revelando um maior incremento

---

<sup>11</sup> Amanda (nome fictício), Amanda (nome fictício), 22 anos, brasileira, ensino médio completo, vendedora, moradora de Bonfim, há um ano trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 31/05/2016.

comercial, circunstância que tem propiciado espaço no mercado de trabalho para uma mão de obra brasileira que até então não se configurava.

Na realidade social, os indivíduos sem emprego são suprimidos do direito de viver dignamente e é pela necessidade de trabalhar, de assegurar com regularidade suas necessidades básicas, de alimento cotidiano, que trabalhadores homens e mulheres se lançam no mundo do trabalho, mesmo que essa vida digna seja apenas uma probabilidade remota de se realizar em outra pátria, em um lugar em que as condições de cidadão para pessoas migrantes sejam inconsistentes.

Em muitos casos, os trabalhadores almejam, simplesmente, uma colocação no mercado de trabalho, independente de se deparar com quaisquer dificuldades exclusivas de sua condição cotidiana de “trabalhador migrante”, como, por exemplo, a ausência de alguns direitos trabalhistas, a qualificação limitada, o não domínio do idioma do país receptor, dentre outros. Ainda assim, essas pessoas contemplam a possibilidade de melhorar de vida, buscando novas oportunidades de trabalho e emprego, mesmo que seja em outra nação.

Assim sendo, trabalhadores podem não estar realizando transferência de residência, pois muitos deles possuem redes de relações familiares, de amizade e de vizinhança de um lado e outro da fronteira. Para esses indivíduos, esses são lugares de memórias e de pertencimento, portanto, este aspecto de mudança residencial não é fundamental.

Acreditamos que essa prática se institui como uma condição, como um produto do próprio sistema capitalista, onde essa mão de obra necessita ser móvel, disponível e flexível, atendendo, dessa forma, as demandas e as imposições do modelo econômico corrente e da exploração do capital.

Assim, em nosso trabalho, entatizamos justamente o fato do critério não ser o de “fixação” em um lugar ou outro. Dsetacamos a “mobilidade”, ou seja, o trânsito entre um lugar e outro, a dinâmica entre as cidades de Bonfim e Lethem.

É importante destacar que essas modificações, que tem levado às formas de dilapidação e estruturação do trabalho, recriam suas táticas tornando-as mais amenas e habituais, para que o processo de submissão do trabalhador se manifeste com sutilidade, atendendo à demanda de reestruturação financeira enquanto processo mundial de concentração do capital.

Nesse contexto, o dispositivo causador do processamento de subordinação ganha visibilidade nos tempos contemporâneos, quando essa impalpável opressão se apodera do pensamento e da alma do trabalhador, essencialmente efetivando a “dominação” que é instituída pelo capital. Desse modo, o domínio sobre esses sujeitos



– os trabalhadores – se firma por meio de um metabolismo social, em que o capital consolida-se com o sujeito.

Pochmann (2006, p.6) enfatiza que “a capacidade de absorção de trabalhadores não depende exclusivamente da expansão de um país, mas do seu padrão de desenvolvimento econômico”. Nesse sentido, a qualidade dos postos de trabalho estará atrelada ao nível de desenvolvimento tecnológico, à organização do trabalho e às condicionalidades impostas pela regulação do mercado mundial de trabalho.

Refletindo sobre este enfoque, notamos que esse pensamento revela as complexidades existentes nas relações no mundo do trabalho. As empresas, com o objetivo de aumentarem sua produção, propiciam o processo de “transmutação do trabalhador”, estabelecido pelo sistema de produção capitalista, ou seja, por meio da efetivação de sua atividade laboral cotidiana, o indivíduo não mais demonstra condição de realização e civilidade em sua jornada, ao contrário, ela transforma-se em uma forma de sobrevivência, em um trabalho forçoso e alienante, pois é o tempo de trabalho que predomina, limitando os momentos de sociabilidade e entretenimento desses trabalhadores.

Segundo Araújo e Ferreira (2009), desde os anos 1990, em circunstância de crise e globalização da economia, observou-se um aceleração no processo de reestruturação produtiva em escala planetária, reforçando uma intensificação de distintas formas de terceirização e precarização. O processo de externalização de atividades diz respeito às atividades que se concebem por meio da subcontratação (ou terceirização) de empresas, de oficinas e de trabalhadores autônomos, fundamentando-se como elemento central dos novos modelos produtivos, sendo originária da prática de enxugamento e focalização das empresas, buscando uma maior flexibilidade da produção e das relações de emprego.

Desse modo, a externalização de atividades, isto é, sua intensificação e generalização nos mais variados setores da indústria e dos serviços, é compreendida como parte do processo mundial de descentralização da produção e do aumento da informalização de uma sociedade em selvageria social. Nesse contexto de intensificação das relações econômicas capitalista, Antunes (2000, p.38) sugere que

[...] desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal, onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo.

Dito isto, do ponto de vista do autor, o fortalecimento do modelo econômico vigente vem proporcionando experiências de angústia e desemprego, induzindo as pessoas a perambularem mundo a fora na luta pelo sustento, como uma estratégia de sobrevivência. Essa é a realidade que leva os brasileiros a procurarem trabalho além das fronteiras, como é o caso da transfronteira Brasil/Guiana.

Do grupo de entrevistados durante a execução desse trabalho, foi comum ouvir desabaços, pois a maior parte desses trabalhadores brasileiros tem família para sustentar, e algumas das mulheres são mães solteiras, ou seja, caracterizando uma situação mais difícil, pois sozinhas carecem manter a família financeiramente e garantir a segurança de seus filhos que ficam em Bonfim/RR, durante toda a sua jornada laboral no país vizinho, na cidade de Lethem, conforme descrevem os próximos relatos:

- E6: [...] minha vinda de lá de Bonfim, é por que Bonfim não tem emprego, aí como vizinho, Lethem de Bonfim/Brasil, a gente consegue emprego aqui, entendeu... Em Bonfim não tem condições, por que agente precisa a cada dia, do nosso pão né, aí eu vim pra Lethem. Aqui o meu salário é setecentos reais por mês, entendeu. [...] É por que eu preciso muito, e por que meus filhos precisam de material escolar, e eles precisam de ajuda, entendeu. [...] A distância do meu trabalho gerou sim algumas situações para minha família. Principalmente para meus filhos por que eu passo a maioria do tempo trabalhando, e meus filhos ficam lá precisando de mim lá em casa, pra poder fazer tarefa né, fazer alguma atividade deles e eu não posso, não estou lá, só estou de noite, aí eles estão cansados e eles querem dormir. Pra me sentir mais segura, os menores ficam com a avó, e a maior estuda de manhã e volta a tarde, e aí fica em casa sozinha, às vezes fica com a vizinha (Tais<sup>12</sup>, Pesquisa de Campo, 2016).

- E11: [...] Eu me culpo porque eu perdi muito tempo, não dava atenção para os meus filhos. Eu fui muito ausente, eu não ficava com eles direto. [...] A distância, o tempo fora, isso todos reclamam. O estilo de vida que nossos filhos têm não está sendo muito bom, por mais que não falte nada. Então não adianta a gente trabalhar tanto, mas não dar assistência aos nossos filhos. Isso é essencial. (Cristina, Pesquisa de Campo, 2016).

- E13: [...] É claro que sair para trabalhar e deixar nossos filhos com outra pessoa deixa sim uma mãe preocupada. Mas aí a gente pensa que precisa né, não tem jeito, tem que ajudar. [...] eles precisam de comida, roupa, material escolar, é muita coisa. Não tem jeito não... (Joana, Pesquisa de Campo, 2016).

Nesses relatos percebemos o sentimento de culpa que essas mães trabalhadores sentem por não estarem mais próximas de seus filhos, não podendo, em função da distância e do trabalho dar a atenção que gostariam aos mesmos.

---

<sup>12</sup> Tais (nome fictício), 34 anos, brasileira, ensino médio completo, vendedora, moradora de Bonfim, há dois anos trabalha em Lethem. Entrevista concedida em 04/05/2016.

Acreditamos que a temática acerca da mobilidade humana e trabalho, em função de suas complexidades, deve ser discutida dentro do contexto da interdisciplinaridade e pluralidade, enriquecendo o debate e favorecendo sua compreensão. É assim que viabilizamos nosso debate neste trabalho, nos apropriando de contribuições de distintas áreas de conhecimento.

Essas análises têm contribuído para compreender a instrumentalização da fronteira política pela população fronteiriça, do mercado fronteiriço, da efetivação do exercício de direitos civis, bem como de direitos políticos e sociais nos limites dos estados nacionais e, ainda, refletir sobre as fronteiras sociais, culturais e simbólicas que se originam e se sobrepõem.

Nesse sentido, algumas dinâmicas recentes vêm se apresentando na fronteira Brasil/Guiana, a princípio, condicionadas pela edificação da ponte que fomentou a mobilidade de pessoas nessa região e até mesmo pela própria facilidade que a transfronteira dispõe quanto aos deslocamentos para trabalhar em Lethem e residir em Bonfim.

No contexto atual, é importante destacar que as distâncias têm diminuído, promovendo um convívio entre as sociedades emissoras e receptoras, intensificando a mobilidade humana e o estabelecimento de um movimento transnacional, cuja complexidade se manifesta claramente nos contextos regionais em áreas de fronteira. Com relação a fronteira Brasil/Guiana, Pereira (2006, p.189) sustenta que “há uma travessia diária e contínua de pessoas e mercadorias sobre as águas do rio Tacutu, a qual denominei de trânsito transfronteiriço”.

Assim, ao pensar a globalização econômica, é importante perceber a multiplicidade que envolve esse processo. O aspecto que apresenta maior expressão é, sem dúvida, o econômico, mais visível e determinante, mas também é preciso considerar os aspectos culturais, sociais e políticos envolvidos na ideologia da globalização.

A mobilidade humana em busca de trabalho, a princípio, deve ser compreendida considerando as complexidades que estruturam o capitalismo, bem como suas ambiguidades. Coadunando com essa compreensão, Oliveira (2014, p.27) enfatiza que:

[...] os processos migratórios transformam-se em estratégias de controle do sistema produtor de mercadorias, o qual desloca fluxos de trabalhadores para atender às exigências do capital, que transcendem à jurisdição do Estado.

A autora ressalta que, entretanto, nesse estágio do sistema capitalista, assinalado pela reorganização de suas técnicas de controle, esses fatores sustentam a mobilidade humana. Assim, em busca de melhores oportunidades, os trabalhadores migran-

tes se deslocam a procura de emprego, fomentando ainda mais a dinamização e a circulação de pessoas e mercadorias pelo mundo.

Nossa pesquisa se concentrou na fronteira entre Brasil e Guiana, por entender que esse estudo permite não apenas acrescentar conhecimento com relação ao processamento dos deslocamentos humanos, mas por acreditar que esse estudo favorece a compreensão das circunstâncias dessa mobilidade, das dinâmicas sociais vivenciadas e das realidades regionais e locais impostas nessa transfronteira.

Assim, em função das mudanças que vem ocorrendo nessa região, ampliamos as possibilidades de debates não apenas no aspecto econômico, mas alargamos nosso entendimento buscando abordagens alternativas para a percepção das dinâmicas sociais que ocorrem impactando os trabalhadores transfronteiriços que buscam melhores condições de vida e de trabalho na República Cooperativista da Guiana.

Nessa análise, concebemos a fronteira como um lugar singular. Por conseguinte, os registros dos deslocamentos em áreas de fronteiras sugerem que não existe fronteira isolada, o que se percebe é a existência de múltiplas fronteiras que contemplam elementos culturais, econômicos, tecnológicos, sociais, de gêneros, dentre outros, e que dentro desta perspectiva podem conotar a ideia de divisão, faixa, limite e, assim, simultaneamente, apresentam sentimentos discordantes de oposição e aproximação. De acordo com os Manuscritos Econômicos e Filosóficos de Marx (2004), a fronteira passa a ser definida a partir da proposição da propriedade privada e se desenvolve a partir da economia de subsistência numa estrutura de delimitação de espaços privados.

Essas breves reflexões indicam que as fronteiras podem ser pensadas a partir de diversos paradigmas, que vão desde os conceitos técnicos e geopolíticos até a percepção que dela têm os povos que transitam por elas numa permanente relação de translocalização, ou seja, aqueles que se deslocam nas fronteiras ignorando as barreiras limítrofes e os impedimentos geopolíticos.

Inferimos, a partir dessas reflexões, que regiões de fronteiras, como a do Brasil e da Guiana, são espaços onde se intensificam as práticas do capitalismo na atualidade, em particular no que diz respeito ao domínio exercido pelo capital sobre o trabalhador migrante, suscitando e favorecendo essas mobilidades humanas para o trabalho.

Entendemos que a procura por novas oportunidades de trabalho, associado ao desejo de ascender economicamente e assegurar melhores condições de vida para sua família, é uma condição necessária para a efetivação dessa mobilidade humana laboral.

Os trabalhadores brasileiros, particularmente do município de Bonfim/RR, que realizam a mobilidade laboral na transfronteira Brasil/Guiana, estão constituindo estratégias – ainda que instáveis – de sobrevivência. Em vista disso, o capital, ao mesmo tempo, estabelece e regula a força de trabalho nessa transfronteira.

Nesse sentido, é imprescindível compreender esses sujeitos sociais que diariamente transitam nesse espaço transfronteiriço, produzindo evidências de lugares ainda pouco compreendidos, como no caso dessas pequenas cidades fronteiriças de Bonfim e Lethem, que desempenham função relevante na estruturação dessa região de fronteira, provocando respostas distintas naqueles que, em algum momento, são levados a defrontar suas trajetórias laborais rotineiras.

Com base nas realidades e conhecimentos, bem como nas observações prévias realizadas tanto em Lethem, quanto em Bonfim, identificamos as características econômicas, sociais e transnacionais que ensejam a mobilidade laboral, considerando as especificidades locais e regionais desses transmigrantes. Neste sentido, entendemos que o conhecimento detalhado sobre essa realidade é fundamental para estabelecer intervenções efetivas nessa região.

A pesquisa é necessária para que entendamos o complexo metabolismo do trabalho e das relações trabalhistas que ocorrem na transfronteira Brasil/Guiana. Assim, analisamos em que contexto ocorrem as relações de trabalho nessa fronteira.

Compreendemos que a constituição desses fluxos contínuos por meio dos processamentos geográficos nessa transfronteira promove um incremento de hábitos e práticas locais por instrumento do aprendizado oportunizado e pelos relacionamentos alcançados nesse espaço multicultural, enlaçando essas comunidades por meio de suas práticas cotidianas.

Nesse sentido, as pessoas de ambos os lados podem cruzar a fronteira frequentemente, trabalhar, utilizar serviços e continuar morando em seu país de origem. Coadunando a respeito das fronteiras e suas ambiguidades, Albuquerque (2008, p.02) afirma que “as fronteiras apresentam uma dinâmica social particular que enlaça a população de ambos os lados em uma relação translocal”.

Bonfim, devido a sua localização, torna-se local de passagem para aqueles que desejam conhecer a Guiana ou até mesmo fazer compras em Lethem. Para os Bonfinenses ou os “moradores da fronteira” que se deslocam em busca de trabalho, ou mesmo para a efetivação de seu trabalho, essas relações transfronteiriças são visualizadas como extensão uma da outra.

Com a construção da ponte internacional sobre o rio Tacutu, intensificaram-se as transformações culturais, socioeconômicas e inclusive interpessoais, em função

do aumento do fluxo de pessoas nessa fronteira. Dessa forma, a multiplicidade de interesses, bem como as adversidades desses processos migratórios, contempla a pluralidade desse panorama espacial que particulariza essas práticas fronteiriças.

E nessa perspectiva encaminhamos nossa pesquisa, destacando as experiências das pessoas que transitam nessa região limítrofe, evidenciando as vivências e as particularidades sobre esse fluxo de trabalhadores brasileiros que se deslocam para o país vizinho.

### *Considerações finais*

As cidades fronteiriças de Bonfim e Lethem possuem uma dinâmica de “ir e vir” muitas vezes concebida pela lógica do comércio contemporâneo. Precisamente, os sujeitos, assim como o aprendizado proveniente das vivências experimentadas nesse contexto, são ignorados no processamento de políticas, sobretudo, no que se refere às possibilidades de desenvolvimento regional da fronteira do Brasil/Guiana.

Importante mencionar que esses trabalhadores transmigrantes, ao deixarem seu país em direção a outro, efetivam uma mobilidade diária e contínua que está sendo impulsionada pela contextura econômica. Essa condição da “mobilidade laboral” não surge como uma escolha, mas sim como uma ‘exigência’ do mundo capitalista e como meio de sobrevivência nessa região periférica da Amazônia.

Desse modo, é necessário estar alerta ainda assim ao entendimento, aliás, muito constante de que uma prática não possa se cumprir de maneira simultânea “espontâneo-obrigatória”, dito de outra forma, nessa região fronteiriça surgem interações que estão sendo instituídas como resultância das dinâmicas observadas nesse espaço geográfico - inacabadas e inconstantes -, em razão da coexistência desses acontecimentos e suas particularidades.

Nessa cidade, não existem medidas que padronizem as condições laborais dos trabalhadores brasileiros, como também dos guianenses. Os brasileiros que trabalham em Lethem não possuem nenhum tipo de contrato formal de trabalho, que regulamente suas atividades, mais precisamente, ocorre apenas um controle de frequência, ou seja, uma espécie de ‘combinado verbal’ entre empregado e empregador, que torna essa relação de trabalho nessa transfronteira contraditória e complexa.

Dessa maneira, com a inexistência de um contrato de trabalho, não se estabelece de forma precisa às atribuições que o trabalhador deverá realizar, dando margem para o cumprimento de múltiplas tarefas em sua jornada laboral diária. Portanto, é justamente nesse contexto que emergem situações de superexploração do trabalho,

pois esses empregados realizam inúmeras atividades ao mesmo tempo, excedendo em várias oportunidades, às dez horas de trabalho diárias.

Esses trabalhadores por necessidade e receio de perder seu emprego, se submetem a essas condições de trabalho, são compelidos, podendo se prejudicar e comprometer sua ocupação. São eventos dessa natureza que revelam a multiplicidade dessa realidade e das relações entre trabalhadores e empregados, escancarando uma prática tão presente nessa região de fronteira.

Em Lethem (Gy), esses trabalhadores transmigrantes estão submetidos à alta exploração e a condições extremamente precárias de trabalho, configurando uma situação típica das relações de trabalho no contexto do capitalismo neste século XXI, ou seja, um cenário de precarização e flexibilização sem nenhuma regulamentação dessas relações trabalhistas.

Durante o período de execução desse estudo, não constatamos quaisquer indicação ou mesmo registro, que confirmasse a existência de um controle das horas de trabalho excedidas, quer dizer, uma espécie de banco de horas extras. Importante mencionar ainda, que em Lethem os contratantes ‘chineses’ e ‘guianenses’, preferem não admitir trabalhadores de nacionalidade brasileira, vez que, priorizam a admissão de guianenses em seus estabelecimentos comerciais. Quando muito, admitem apenas um trabalhador para assegurar a comunicação com seus clientes brasileiros.

Outra questão recorrente nas afirmativas dos entrevistados é o fato da rigorosi-  
dade dos contratantes chineses com seus trabalhadores. Os chineses pagam os menores salários, exigem mais horas de trabalho e não permitem, por exemplo, a folga semanal, assim como, não concedem férias aos seus empregados. Nesse contexto, o benefício da folga semanal e das férias, por exemplo, são possibilitadas somente por empregadores brasileiros que viabilizam essa vantagem a seus trabalhadores.

Em geral, os comerciantes brasileiros privilegiam em seu quadro de funcionários, um número maior de trabalhadores transmigrantes de nacionalidade brasileira, como também, são os contratantes que mais proporcionam ‘benefícios trabalhistas’, ainda que atribuídos de maneira informal.

Desse modo, os trabalhadores brasileiros quando buscam oportunidade de trabalho em Lethem, preferencialmente, optam pelos estabelecimentos comerciais de brasileiros. Embora os empregadores brasileiros tenham consciência da não obrigatoriedade do cumprimento de nenhuma garantia trabalhista desses indivíduos em Lethem, adotam por iniciativa própria, uma prática salarial e de concessões, semelhantes as praticada, por exemplo, no Brasil.

Por meio de dados resultantes dessa pesquisa, é possível inferir que em Lethem, efetivamente, não se pratica nenhuma padronização salarial, ou seja, os estabeleci-

mentos contratam, delegam as funções e estipulam os salários praticados nos estabelecimentos, de acordo com suas conveniências e necessidades, de forma aleatória, sem levar em consideração nenhuma norma reguladora local, se é que existe.

Os salários estabelecidos em Lethem oscilam muito. Em determinada loja, um vendedor recebe um salário de R\$ 600,00 (seiscentos reais), mas em outra loja, bem ao lado, esse mesmo trabalhador, realizando as mesmas atribuições, recebe um salário de R\$ 800,00 (oitocentos reais). O mesmo ocorre com os caixas, pois em determinado local é paga uma remuneração de R\$ 800,00 (oitocentos reais) e em outro estabelecimento um colaborador recebe, para efetivar a mesma atividade, um salário de R\$ 1.000,00 (mil reais). Assim ocorre essa dança salarial, sem nenhuma normalização de valores, nem mesmo de atribuições, visto que esses trabalhadores exercem várias atividades simultaneamente em seu dia a dia de trabalho.

Assim, podemos entender que a média salarial praticada de modo geral em Lethem é de R\$ 480,00 (quatrocentos e oitenta reais), quando esses trabalhadores estão em período de “observação”, ou seja, iniciando, e quando chegam ao final de sua experiência, recebem um salário de aproximadamente de R\$ 800,00 (oitocentos reais), quando são efetivados, e, quando conquistam a “confiança” de seus patrões, em casos bem específicos, esse rendimento pode chegar a R\$ 1.200,00 (mil e duzentos reais). Podemos dizer que esse seria, em média, um dos melhores salários pagos no comércio de Lethem/Gy.

Nesse contexto, entendemos que essa informalidade à qual são submetidos esses trabalhadores fronteiriços é, por exemplo, o que sustenta esse mecanismo de exploração, promovendo novas possibilidades para o capitalismo, através de procedimentos modernos que fortalecem seu domínio e controlam cada vez mais a sociedade. Destarte, o resultado desse processo é a desumanização e a subordinação do indivíduo trabalhador que, continuamente, necessita ser móvel, flexível, adaptável, isto é, se render a um sistema mundial econômico, para assim, assegurar sua condição laboral e garantir suas necessidades primárias, mesmo que muitas vezes, isso transcorra de forma exploradora e aproveitadora.

## *Referências*

ALBUQUERQUE, José L. C. Imigração em territórios fronteiriços. VI CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA: Mundos sociais: saberes e práticas. Número de série: 302. *Anais...* Lisboa: Universidade de Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, junho de 2008.



ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: \_\_\_\_\_. **La Ciudadanía Negada**. Políticas de Exclución en la Educación y el Trabajo. Buenos Aires: CLACSO- Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2000. p.35-48.

ARAÚJO, Angela Maria Carneiro; FERREIRA, Verônica Clemente. Terceirização e relações de gênero. In: DAU, D. M.; RODRIGUES, I. J.; CONCEIÇÃO, J. J. (Orgs.). **Terceirização no Brasil: do discurso da inovação à precarização do trabalho** (atualização do debate e perspectivas). São Paulo: Editora Annablume; CUT, 2009. p.131-147.

CHESNAIS, François. Mundialização do capital e jogo da lei da população inerente ao capitalismo. In: SOUSA, A. A.; ARRAIS NETO, E. A.; FELIZARDO, J. M. CARDOZO, M. J. P.; BEZERRA, T. S. A. M. (Orgs.). **Trabalho, capital mundial e formação dos trabalhadores**. Fortaleza: Editora Senac/Ceará; Edições UFC, 2008. p.11-44.

COSTA, Edmilson. **A globalização e o capitalismo contemporâneo**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

GAUDEMAR, Jean-Paul. **Mobilidade do trabalho e acumulação de capital**. Lisboa: Estampa, 1977.

HIRATA, Helena. Globalização e divisão sexual do trabalho. **Cadernos Pagu**, n.16-17, p.139-156, 2001/02.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004

\_\_\_\_\_. **Trabalho assalariado e capital e salário, preço e lucro**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

OLIVEIRA, Márcia Maria de. **Dinâmicas migratórias na Amazônia contemporânea**. 2014. 340f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) - Universidade Federal do Amazonas, UFA, Manaus, 2014.

OIM. Organización Internacional para las Migraciones. **Constitución de la Organización Internacional para las Migraciones**. 2013. Disponível em [http://www.iom.int/files/live/sites/iom/files/AboutIOM/docs/iom\\_constitution\\_sp.pdf](http://www.iom.int/files/live/sites/iom/files/AboutIOM/docs/iom_constitution_sp.pdf). Acesso em: 03 abr. 2015. a Organização Internacional das Migrações (OIM), em 2015,

PEREIRA, Mariana C. Processos Migratórios na fronteira Brasil-Guiana. **Estudos Avçados**, v.20, n.57, p.209-219, 2006.

POCHMANN, Márcio. Desempregados do Brasil. In: ANTUNES, R. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Editora Boitempo, 2006. p.59-73.

## **RESSIGNIFICAÇÃO DA CULTURA MARANHENSE NO FESTEJO DE SÃO RAIMUNDO NONATO NO BAIRRO SANTA LUZIA EM BOA VISTA/RORAIMA**

### *Introdução*

Esta pesquisa surgiu de algumas indagações em relação à busca dos liames que poderiam existir entre a cultura e identidade, e qual a posição do sujeito que se desloca de uma região a outra por qualquer que seja o motivo, como fica o processo de desconstrução e reconstrução dos símbolos interculturais que contribuem para a formação da identidade e como esta é reconstruída após a migração.

Por ter sua localização privilegiada em fazer fronteira com a República Bolivariana da Venezuela e da República Cooperativa da Guyana e por fazer parte da Amazônia, o estado de Roraima, tem uma diversidade cultural notória em virtude dos povos que aqui habitam e dos migrantes que chegam de todas as regiões do país, no entanto, a maioria é da Região Nordeste do país, mais especificamente do estado do Maranhão. Quando estes chegam tende a conservar seu repertório cultural ou modifica-los.

O repertório de símbolos e rituais presididos pelos migrantes que desejam permanecer viva a identidade cultural da terra de origem dos indivíduos. É nesse contexto de contraste, que elementos da cultura material e imaterial, formas linguísticas, ou mesmo expressões mais complexas, como rituais, tradições, festas entre outros, ganham relevância, pois, muitas vezes esses elementos evocam vários significados, dependendo da situação em que são veiculados.

Na migração simbólica, particularmente para grupos que enfrentam alguma forma de readaptação nas áreas urbanas, para retomar o cotidiano, se mobilizam em torno da reconstrução de uma nova imagem de si mesmos, tendo em vista que todo povo tem sua identidade cultural e nacional constituída, até que esta seja deslocada, e nesse deslocamento as identidades são reconstruídas no lugar de destino, pois os migrantes tendem a se unirem para manter e fortalecer símbolos identitários por meio das manifestações culturais trazidas do lugar de origem.

\* Mestre em Sociedade e Fronteira pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista - UNESP.

A migração de pessoas de um território a outro, costuma acarretar a estes, não apenas perdas econômicas e materiais e desarticular suas organizações sociais, mas pode também abalar profundamente sua identidade, causando perdas ou mudanças nas tradições culturais, é notória a importância que a religião tem no fortalecimento da identidade de um povo. Por outro lado, também ganham novas culturas causando um ajuntamento cultural, acontecendo assim, o intercâmbio cultural que alguns autores vão chamar de aculturação, hibridização ou culturas de contrastes.

Ao se tratar de migração pode-se afirmar que quando uma pessoa migra de uma região a outra, leva consigo todos os símbolos culturais que, ao mesmo tempo são transferidos para as novas localizações, e logo depois são reconstruídos logicamente ressignificados. O fato dos símbolos estarem atrelados à cultura pode-se considerar a esta como um conjunto de práticas e produtos derivados de processos sociais, considerando as manifestações culturais em seu meio material e histórico, e trazendo à tona elementos que se referem a decisões de alguns símbolos serem deslocados de forma a interferir na cultura da nova terra, do ponto de vista da intervenção (ou não) das reorganizações da formação de cultura e identidade.

Esta pesquisa foi desenvolvida na Zona Oeste da área urbana do município de Boa Vista, centro administrativo do estado de Roraima, no bairro Santa Luzia, procurando analisar o processo de ressignificação dos símbolos interculturais identitários dos maranhenses, verificando como a cultura do festejo religioso de São Raimundo Nonato é organizado, tornando-se um dos símbolos mais significativos da identidade maranhense, procurando compreender a subjetividade no processo de hibridização na construção da identidade cultural em Boa Vista.

Dentro do contexto do processo de hibridização dos símbolos culturais dos maranhenses moradores do bairro Santa Luzia em Boa Vista, com intuito de entender as interferências na cultura local foram levantadas as seguintes questões: Como ocorre a ressignificação da cultura maranhense através das representações sociais e como o migrante consegue conservar sua subjetividade contribuindo na formação da identidade cultural de Boa Vista se reorganizando com o objetivo de manter padrões culturais rotineiros, criando territórios como forma de manter a identidade cultural individual e coletiva por meio da religião e das manifestações culturais.

### *Cultura: expressão de um povo*

Toda sociedade conserva símbolos culturais da identidade no qual deve se formar modelos materiais secretando um espaço social onde sua relação coletiva possa se manifestar.

É comum um povo ser identificado pela simbologia através da subjetividade a ele atribuída, seja nas manifestações culturais, na música, na dança ou até mesmo em um monumento.

Para falar de subjetividade e cultura, Cuche (1999, p. 178) argumenta que “para os subjetivistas a identidade cultural não é nada além de um sentimento de vinculação ou identificação a uma coletividade imaginária em maior ou menor grau [...] o importante são as representações que o indivíduo faz da realidade social e de suas divisões”.

Isso leva a crer que a subjetividade levada ao extremo, reduz a identidade a uma questão de escolha individual arbitrária, em que cada um seria livre para escolher suas identificações.

Os termos “identidades” e “subjetividade” são às vezes utilizados de forma intercambiável. Existe na verdade, uma considerável sobreposição entre os dois. “subjetividade” sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientes que constituem nossas concepções sobre “quem somos”. A subjetividade envolve nossos sentimentos mais pessoais. Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significados à experiência que temos de nós mesmo e no qual adotamos uma identidade (WOODWARD, 2014, p. 56).

Nesse sentido pensar subjetividade é pensar de como o sentimento se exterioriza em relação à simbologia em qualquer conjunto de significados, inclui as demissões inconsciente do

“eu” que pode ser tanto racional como irracional é a forma como o “eu” se apresenta ao meio e como o meio se apresenta ao “eu”, ou seja, é a troca de significados.

Ainda para Woodward (2014, p. 56), “subjetividade permite uma explosão dos sentimentos que estão envolvidos no processo de produção da identidade e do investimento pessoal que fazemos em posições específicas de identidade” adotando o significado que se quer dá em relação aos símbolos.

Portanto, os símbolos estão sempre agrupados à cultura, que serve como identificação de um povo, tem-se como exemplo os símbolos nacionais (bandeira, hino) símbolo máximo de uma pátria, bem como, as principais manifestações que estão dentro da subjetividade como a religião, a culinária, a música, a dança e o folclore, no qual inclui nos objetos e fórmulas populares sensíveis ao ambiente, no qual o sujeito está inserido.

Utilizando a religião como um modelo dos processos simbólicos Woodward (2014, p. 41), diz que “as relações sociais são produzidas e reproduzidas por meio de rituais e símbolos,

[...]. Não existe nada inerentemente ou essencialmente “sagrado” nas coisas. Os artefatos e ideias são sagrados apenas porque são simbolizados e representados como tais”.

Partindo desse ponto de vista, a relação da vida em sociedade é regulamentada por sistemas simbólicos que impulsionam o indivíduo a se organizar no mundo moderno, os símbolos, as regras e as normas parecem obrigações, em que a revolução da informação está sempre gerando novos elementos simbólicos. Em razão desse fator, o sujeito vive em constante busca do conhecimento com objetivo de se enriquecer culturalmente. O importante é que em cada manifestação social em forma de representação conseguem-se preservar dentro da cultura, que se prende à criação de valores culturais que identifica o povo.

Hannerz (1990 apud SAHLINS, 1997, p. 133)<sup>1</sup>, aborda que “à proporção que os povos locais vão, assim, criando espaços diferenciados dentro do ecúmeno, a estrutura planetária da cultura vai se transformando”. A cultura está em desenvolvimento no plano global, com a humanidade unificada pelos fluxos culturais do mundo, que ocorrem pelos canais da interação econômica, pois ao mesmo tempo, em que se infletem localmente, os fluxos globais diversificam-se de acordo com esquemas culturais particulares. Para Tuan (2012, p. 44),

os significados de muitos símbolos são orientados pela cultura. Podemos dizer que os seres humanos têm uma tendência para estruturar os seus mundos com um número limitado de categorias, que, frequentemente, incluem substâncias, cores, direções etc., mas a ordenação detalhada dos componentes varia muito de cultura para cultura.

No cenário mundial de simbologia, pode-se colocar a realidade das culturas regionais entre os muros e as torres, que mantem e reproduz a dominação do centro, na concepção de cultura popular. O sujeito ao praticar suas crenças, seu costume toma para si a cultura do outro, mas precisa exercer sua alteridade dentro de nova realidade, pois os símbolos culturais passam a funcionar como um encadeamento de significados no qual, podem marcar as mudanças ocorridas no tempo, em que o nível de conhecimento, os costumes e o modo de vida se alteram buscando atender as necessidades do indivíduo como ser social e a entender os símbolos dos grupos em que estão inseridos.

---

<sup>1</sup> HANNERZ, U. L. F. Cosmopolitans and locals in world Culture. In: FEATHERSTONE, M. (Ed.). **Global Culture**. London: Sage Publications, 1990. p. 237-251.

O sujeito que em pequenas comunidades, podem receber em suas casas ou na comunidade mensagens e imagens das culturas ditas ricas, fornecida através de aparelhos eletrônicos ou através de visitantes que às prendam, por isso e por outros motivos é difícil conservar as identidades culturais intactas.

O significado simbólico ajuda o sujeito a identificar a cultura a qual está sendo representado, atribuindo-lhe valores distribuindo objetos que o identifique pertencente a determinada categoria, podendo ser expressa pelos ritos das festas, em um processo contínuo de construção e reconstrução do significado para se firmar com uma cultura própria, com os sujeitos compondo uma simbologia de grande importância dentro dos contextos sociais.

### *Expressão cultural através das festas religiosas*

A festa como simbologia identitária é o momento em que as pessoas se voltam para a memória das mentalidades, num espaço de performance ritualizado, mobilizador de metáforas e metonímias no intuito de contornar as dicotomias entre estrutura e evento, promovendo relação íntima e os laços existente entre cultura e identidade, é o que as faz identificar como pertencente ao espaço criado por determinado grupo. “As festas [...] são traços de um conjunto etnográfico da história e da cultura de todos os povos, em todos os níveis e classes sociais” (CRUZ; MENEZES; PINTO, 2008, p. 3).

Os elementos simbólicos representados no espaço da festa significam subjetivamente a identidade do povo representado como elemento que desempenha certo papel na constituição da estrutura tornando-se, portanto, objetivo perante a realidade de cada indivíduo ao se unirem em torno de uma identidade coletiva em condições de vida social tendendo a trocar experiências a fim de se juntarem em busca de seus objetivos. Dessa abordagem vê a identificação como uma construção em um processo nunca completado (HALL, 2014).

Portanto, as festas revelam as estruturas da sociedade a qual está inserida, como afirma Amaral (1998, p. 7-8):

Ela é capaz de, conforme o contexto, diluir, cristalizar, celebrar, ironizar, ritualizar ou sacralizar a experiência social particular dos grupos que realizam. É ainda o modo de se resolver, ao menos no plano simbólico algumas das contradições da vida social, revelando-se como poderosa mediação entre estruturas econômicas, simbólicas e míticas e outras aparentemente inconciliáveis.

Por meio das festas tradicionais, as comunidades estreitam seus laços e mantêm sua identidade como grupo, celebrando também sua vida cotidiana. Em tempos remotos, o homem tribal pedia aos deuses proteção e colheitas fartas, muitas vezes usando comida, bebida, música e dança como oferendas. Como a agricultura está relacionada ao ciclo das estações, essas celebrações se tornaram periódicas.

Tradicional ou inventada, a festa exerce funções que mudam ou permanecem conforme as épocas, grupos e interesses, podendo ser compreendida como símbolo nacional, espaço de luta política e de reivindicação, tempo espaço de consumo e produção, um modo de gerar rendas para uma comunidade/grupo, local de encontro das pessoas, forma de pedagogizar costumes, atrativo turístico, atividade de lazer, espetáculo, culto, ritual e uma maneira de escapar da vida cotidiana (ROSA, 2007, p. 196).

Na festa, o homem é capaz de mudar a si mesmo por ser capaz de se reinventar, realizando uma existência que lhe é própria. Com o cristianismo, a Igreja Católica transformou alguns desses rituais, em homenagens aos santos, conferindo a eles um caráter sagrado de acordo com os princípios cristãos, no entanto, vários elementos das antigas festas pagãs, foram preservados.

Portando, é difícil falar em festa sem recorrer, há mitos, celebração de datas cívicas, colonização ou fenômeno religioso como aparecimento de santos e milagres. O tema festa remete-se a gênese, no período colonial, como festa de caráter singular por contribuições negras e indígenas que se soma ao modelo de festa (AMARAL, 1998).

No contexto religioso, as festas constituem-se como um campo aberto para festejar a vida, a fé em um processo de agregação do ser igual, do estar junto, de quem dela participa, onde tudo é admissível na sua fantasia (fabulação, desejo, campo do possível), pois em seus diferentes regimes da lógica, atua ligações as mais variadas e inusitadas, da igualdade e solidariedade.

Os eventos religiosos são momentos ápices onde o fiel pode expor a sua devoção tornando-a pública, renovando os votos em favor do sagrado, bem como, da à possibilidade de sair dos afazeres cotidianos, promovendo momentos de louvor, êxtase e fruição. Dessa forma as festas religiosas de caráter devocional e de pagamento de promessa, são capazes de agregar pessoas solidárias a uma força maior e ao estímulo do deslocamento guiado pela fé espiritual (ARAGÃO; MACEDO, 2011, p. 105).

Assim, as festas religiosas ocorrem como fenômeno cultural, revelando crenças e vivências demarcadas por um tempo e uma identidade coletiva, permitindo o homem experimentar o tempo mítico e da manifestação divina, revelando a essência

fundante de respeito à fé e a fraternidade que alimentam as manifestações religiosas e perpetuam as tradições que constituem o patrimônio cultural.

Por acreditar no poder que a festa tem de interagir e integrar diferentes culturas em um mesmo espaço e tempo, ela tem sido muito bem aceita pela sociedade de tal forma, que o sujeito se sinta realizado ao festejar suas vitórias, e celebrar sua fé, já que estas podem ser identificadas como um conjunto de fatores de identidade, que distingue o conjunto de elementos simbólicos presentes nas culturas reforçando as diferenças culturais existentes entre os sujeitos, demonstrando como o modelo simbólico, funciona e fica claro que as relações sociais são produzidas através da simbologia marcadas por manifestações de fé.

Para Amaral (1998, p. 16), a abordagem que se mostrou mais adequada, em relação às festas no Brasil foi a interpretativa, onde comparando os dados e interpretando-os a autora chegou à conclusão de que:

Não pode ser vista sob o ângulo da mera “alienação”, do desperdício ou da “irresponsabilidade”, mesmo quando estes adjetivos são presumidamente utilizados “a favor” do amor brasileiro pelas festas. Nossa festa, além de ter uma linguagem capaz de expressar simultaneamente múltiplos planos simbólicos é, ainda, uma mediação capaz de tornar compreensível a vida num país em que as contradições de todos os tipos são realçadas diariamente. [...], a festa pode ser entendida [...] como um modo de ação coletiva que pode responder à necessidade de superação das dificuldades dos grupos e das regiões onde se inserem e, mais ainda, tem se revelado um grupo e lucrativo negócio, razão para que as festas cresçam, mais e mais.

As festas brasileiras se configuram desde os primeiros séculos de colonização, como práticas católicas marcadas por manifestações de fé, com as contribuições culturais dos negros e dos índios em um leque de expressões religiosas hibridizadas.

Todas as regiões do país, ao longo da história, receberam várias influências de diferentes festas religiosas, tomando proporções que chegam a extrapolar as fronteiras locais e estaduais como, Aparecida em São Paulo, Juazeiro do Norte no Ceará e Vargem Grande no Maranhão, onde nesse último, quando se fala em lugares sagrados remete-se a cidade de São José do Ribamar, que atrai todos os anos no mês de setembro, grande número de devotos daquele santo, onde tem como tradição, características peculiares com barquinhos trazendo bilhetes, fotos e votos encontrados nas praias de pessoas que receberam milagres.

Na cidade de Vargem Grande, no mês de agosto, realiza-se uma grande romaria de devotos de São Raimundo Nonato dos Mulundus, um vaqueiro santificado pelo povo, que viveu e morreu tragicamente no povoado de Mulundus, distrito do mu-



nício de Vargem Grande no Maranhão na Amazônia há um misto de influência anteriormente já hibridizada, com agregação de uma cultura indígena dando um diferencial plural peculiar nas manifestações culturais na área, como o que diz Fernandes (2007, p. 27), quando descreve que:

A diversidade de visões e versões da Amazônia decorre principalmente da questão de que diversas são suas manifestações culturais, oriundas da pluralidade de segmentos e classes aqui habitantes, que fundam, por seu turno, narrativas diversas, algumas compatíveis com uma submissão “a um ferrete exógeno”, outras que adotam “um sinete endógeno de afirmação amazônica”.

Assim, a cultura com sua hibridização étnica entre negro, índio e branco, manifesta-se não somente na Amazônia, mas em todas as regiões como afirma Cruz, Menezes e Pinto (2008,

p. 3), “as misturas resultam em um alicerce etnográfico comum a todo território com suas tradições de ordem religiosa e social firmadas no Brasil.”

Ao compreender a festa como campo de manifestações culturais, é buscar possibilidade real de valorizar e de entendê-la como elemento integrante da cultura, exercendo a função que muda ou permanecem conforme as épocas, grupos e interesses, podendo ser compreendida como símbolo identitário que converte em um momento prazeroso para se vivenciar o verdadeiro sentido comunitário.

### *Maranhenses do Bairro Santa Luzia: cultura ressignificada na crença em São Raimundo Nonato*

O maranhense em busca de novas oportunidades em Boa Vista, traz consigo elementos tanto material como imaterial, fundamentais para reconstruir sua identidade na conquista desse território, procurando sempre elementos aglutinadores que os ajudam na reconstrução como os parentes, outrora migrantes, os vizinhos e a religião.

Na igreja o migrante costuma buscar apoio necessário para reconstrução identitária, nesse sentido a religião tem sido um marco no fortalecimento cultural. Todos os migrantes passam pelo sentimento de saudade, de angústia por não saber o que vai encontrar no lugar de destino, apesar disso todos passam pelo processo de reconstrução, e não foi diferente com os migrantes maranhenses que escolheram Roraima para refazer suas vidas, e um dos mecanismos encontrado foi buscar força em outros grupos que tinham o mesmo objetivo, transformar o local de destino em

um lugar onde eles pudessem expressar sua identidade e cultivar sua fé, e a igreja faz parte dessa transformação.

Para os migrantes maranhenses que escolheram o bairro Santa Luzia para viver, a religião foi fundamental na vida de cada um, e começam praticando os ritos que a religião exige a construção da comunidade e a escolha do santo padroeiro e foi nessa busca que os migrantes escolheram como padroeiro da Comunidade São Raimundo Nonato, por acreditar que a história da imagem do santo tem ligação com a história de fé do povo maranhense.

Em 1994, os migrantes maranhenses que tinham como objetivo construir uma comunidade religiosa no bairro, organizando o local onde pudessem cultivar a fé começaram então, o processo de identificação da própria identidade e escolheram São Raimundo Nonato dos Mulundus, uma alma milagrosa de um vaqueiro que nasceu, viveu e morreu em Mulundus, distrito do município de Vargem Grande, no estado do Maranhão, mas depois da opção feita, a igreja começa a interferir na escolha dando ciência que o santo escolhido seria São Raimundo Nonato, santo espanhol, mas em observância na comunidade percebe-se que alguns membros aceitam, outros não, e quando os que aceitam mencionam ao contar a história do santo espanhol acabam entrando na história da alma milagrosa maranhense, fundindo-as e dando um novo significado histórico ao padroeiro do bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima.

A escolha de São Raimundo Nonato, como padrinho da igreja criada pelos maranhenses católicos, que passaram a habitar o bairro Santa Luzia em Boa Vista origina-se como uma forma de ligação com a cultura do lugar de origem, por lembrar o festejo, a devoção do povo maranhense naquele santo que passa a integrar um bem simbólico de reconhecida identidade do Maranhão como forma de se sentir representado através da religião e das manifestações culturais.

É comum às pessoas conseguirem controlar espaços através de manifestações culturais unindo-se em torno de laços de amizade e/ou conterraneidade em favor do fortalecimento de sua identidade, isso fica bem claro nos vários depoimentos dos migrantes maranhenses dado à Almeida e Marin (2014, p. 4) uma delas é Maria de Jesus, moradora do bairro Santa Luzia e uma das fundadoras da Comunidade São Raimundo Nonato.

Quando cheguei aqui em 94, [...] logo a irmã Nilde apareceu e a gente se encontrou e começamos a comunidade, fazendo reunião nas casas e a gente acompanhando ela sempre nos outros bairros. A comunidade foi criada nas casas, e eu tinha ganhado um terreno ali e a vista eu morar com meu filho eu doei para fazer a capela de São Raimundo. A capelinha

foi feita de tábua, e nem cercada toda de tabua não era, só o fundo todo assim; a frente era no aberto. A gente colocava uma mesinha lá e uns bancos e a gente se reunia no sábado, no domingo e ainda fizemos um Festejo de São Raimundo Nonato lá uma vez. O nome de São Raimundo Nonato, foi dado por outra pessoa que caminhava com a gente, era a Vilma. A Vilma era lá de Vargem Grande e ela deu esse nome de São Raimundo Nonato que a gente aceitou, porque ela foi criada lá em Vargem Grande e lá tinha o Festejo de São Raimundo Nonato. A igreja mudou de local mais ou menos em 95 por aí sim.

Esse relato trata da história que fica na memória das pessoas que se dispõe abrir seu arquivo memorial acabam ajudando a transformar o empírico em ciência. Ao contar oralmente as histórias do seu passado, esta tende a passar por várias pessoas e por várias gerações que, convergem ou divergem, mas não faz dela menos respeitada do que a história escrita.

Com o passar dos anos essas histórias orais se cruzam, e por estar arquivada na memória de cada narrador, passam a se estabilizar, embora os tempos e os espaços sociais se cristalizem, se solidifica, pois ali existe uma história que está viva na memória e que em algum momento irá juntar-se, pois são passadas de geração a geração e estas tendem a serem contadas com alguns pontos a mais ou a menos.

A discussão em torno do tema memória remete a uma busca pelos arquivos do passado.

Rememorar “o que passou” parece um ato saudosista em que o futuro já está instalado, o território já foi criado, as representações sociais já estão em evidências, mas fica claro no depoimento descrito anteriormente que é preciso acima de tudo, união para que haja de fato essa reconstrução de si mesmo, buscar essa proximidade com o lugar de origem é fundamental para o fortalecimento da identidade cultural no lugar de destino bem como a preservação dos bens simbólicos.

As organizações administrativas como é o caso da Comunidade São Raimundo Nonato e muitas outras, levam com elas dimensões temporais históricas que são projeções para o passado ou para o futuro, e que respondem ao dinamismo, mais ou menos intenso e acentuado dos grupos humanos da reciprocidade dessas construções sociais, e com elas o surgimento de uma sociedade ressignificada.

Afinal as lembranças do passado permanecem com a coletividade, que consequentemente serão lembradas pelos sujeitos futuros, mesmo que essas lembranças não sejam de quem as conte, porque, em realidade, nunca se está só. Não é necessário que o sujeito que conta uma história que aconteceu no passado estivesse lá, que se distingam materialmente de quem os vivenciou porque as pessoas tendem a não se confundirem quando se trata de lembranças passadas.

Tendo Almeida e Marin (2014) como referência, pode se perceber que os migrantes que por algum motivo foram morar no bairro Santa Luzia em Boa Vista, pertencem à classe econômica menos desprovida de recursos básicos, e, geralmente com baixa escolaridade, tendo que lutar para sobreviver, reconstruir sua identidade e ressignificar sua cultura usando sua própria história a partir dos princípios de sua identidade que nem sempre são visíveis para quem elabora. Nessa tarefa de reconstruir sua história encontram forças nas manifestações culturais.

A sociabilidade é favorecida com as moradias próximas de grupos de migrantes, criando pontos de encontros que permitiu que os maranhenses se reunissem e pudessem amenizar aflições causadas pela saudade do lugar de origem e pelo cotidiano na localidade que os acolheu. Portanto, essas ocasiões de encontro facilitam a troca de informações, a aquisição de notícias sobre a terra natal, além de formarem redes de contato cumulativas.

A partir deste contato e troca de informações entre membros de uma mesma identidade, no caso os maranhenses, passam a considerar os elementos que auxiliam a decisão dos deslocamentos, continuação ou retornos definindo assim os fluxos migratórios, afinal nem todos os migrantes permaneceram na mesma comunidade, ou na mesma cidade, muitos não se identificaram e voltaram ou migraram novamente em busca de outros horizontes, onde pudessem reconstruir sua cultura ou formar uma nova história, pois nesse processo migratório nem sempre a adaptação é um processo tranquilo.

### *Identidade maranhense expressa no Festejo de São Raimundo Nonato no Bairro Santa Luzia*

O sujeito passa grande parte da vida tentando se descobrir, como pessoa como profissional e principalmente qual sua identidade diante do outro. A necessidade de o sujeito saber quem é, e qual a sua missão na vida é crucial, para que seja identificado como pessoa, e a fé é parte decisiva na identificação do ser humano enquanto religioso, o sujeito cresce em busca de um sentido espiritual e muitas vezes essa busca se encontra na fé em algum santo que muitos deles são frutos do sincretismo religioso.

A noção de crença, dentro do mito, difere radicalmente da racionalidade do sujeito, na qual a crença diz respeito a teorias, especulações em direção ao desconhecido, ao não palpável e provado. A crença dentro do mito, ao contrário, é de caráter totalizante, um dado que se impõe, pois, o mito preexiste e preenche toda a realidade.

de. A pessoa que acredita em algo sobrenatural, não se percebe com tal, pois tudo é percebido como natural.

A identificação do migrante maranhense no santo Raimundo Nonato é mantida como importante elemento que caracteriza uma identidade religiosa e territorial no bairro Santa Luzia em Boa Vista. Essa identidade religiosa não se afirma apenas na religião, mas no vínculo construído com esse padroeiro na relação que se estabelece entre identidade religiosa e o mito fundador da devoção, bem como a territorialidade expressa no lugar festivo, e São Raimundo Nonato faz parte da história de fé da Comunidade São Raimundo Nonato.

Nessa comunidade o festejo é hibridizado, a igreja tem como padroeiro São Raimundo Nonato (espanhol), mas os hinos e as rezas da novena são em homenagem ao santo vaqueiro. Assim como em todas as comunidades e paróquias que têm São Raimundo Nonato como padroeiro, o território se transforma durante as festas, modificando sua dinâmica para receber as representações culturais, bem como, as festividades do seu padroeiro na última semana do mês de agosto, espaço esse, que tem como objetivo além do local de celebração da fé, promover a realização de manifestações culturais no sentido de divulgar e promover o fortalecimento da identidade do boa-vistense maranhense em Boa Vista.

É comum encontrar cartazes de divulgação dias antes do Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, convidando todas as paróquias e comunidades tanto da capital como interior. Esses cartazes são espalhados em igrejas, órgãos públicos e instituições de ensino, como mostra a figura 1, divulgando o festejo de 2015.

**Figura 1:** Cartaz de divulgação do Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



**Fonte:** Material gentilmente cedido pela Comunidade São Raimundo Nonato.

O Festejo de São Raimundo tem servido como modo de ação para celebrar a fé da experiência do enfiamento de uma natureza desconhecida calcada na subjetividade do migrante maranhense, através da mediação simbólica constituindo uma linguagem em que diferentes sujeitos podem participar, sendo síntese das interferências especialmente entre a fé e a cultura, foi ela um dos principais elementos facilitadores da organização social.

A Igreja Católica sempre organiza procissões e festas religiosas para dar graças e celebrar o dia dos seus diversos santos e geralmente a festa de cunho religiosa se apresenta como mediação entre a fé e a cultura, algumas já se tornaram tradição os participantes podem transitar entre o passado e o futuro. A festa também tem sido um meio de diminuir as tensões inerentes à diversidade étnica e às distinções sociais da participação de múltiplos atores anônimos do uso de ritmos e danças expressas no lugar.

Nesse mundo de rápidas mudanças, as pessoas procuram se agruparem em torno das identidades primárias como a família, a religião, até mesmo ao território a fim de fortalecer seus laços culturais identitários, e o poder que a festa exerce dentro do sujeito, perpassa por todos os fenômenos culturais adquiridos ao longo dos tempos, pois esta faz com que as pessoas se libertem de seus medos, de suas aflições e enfrentem as diferenças econômicas e sociais mesmo por um breve período de tempo.

O Festejo de São Raimundo Nonato é uma manifestação popular considerada nesta abordagem como elemento aglutinador, responsável pela conservação de núcleo harmonizador, cujo mecanismo para esta manutenção está entre as manifestações da expressividade que imprime ritmo ao cotidiano (o trabalho, o descanso e a festa) sendo observáveis através e nas manifestações culturais e exposição de objetos advindos do Maranhão, como objetos de identificação do povo maranhense da cultura identitária ali expressa, em uma forma de ver nesses objetos um sinal diacrítico da cultura maranhense, no entanto, possa ser que nem todos os maranhenses que estão ali identifiquem nestes objetos uma forma de sinal diacrítico de sua identidade, mas naquele espaço, qualquer um que seja migrante maranhense se sentirá representado por essas manifestações culturais.

Durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia (figura 2) manifestações culturais expostas tem sido, indiscutivelmente, fator determinante para conservação de um patrimônio cultural que tem servido, de forma inquestionável, de estímulo para formação de um sentimento regional e identidade cultural que os maranhenses querem manter vivo nas gerações futuras em Boa Vista, do

que poderia ser as identidades marcadas em competição de um identitário tornando compatíveis elementos que se apresentam aglutinador da cultura maranhense.

**Figura 2:** Representação da cultura maranhense expostas durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



**Fonte:** Maria Silva Sousa<sup>2</sup>.

Estudar a dinâmica da festa é entender a função de transformar as representações naturais em ideias claras e distintas, atribuir-lhe essência cultural de um povo, mesmo que colocado na coletividade, já que a festa não é um mero produto da vida social, pois esta pode ser intitulada como uma forma de integrar sujeito diante de um objetivo seja ele para diversão ou em homenagem a algum santo de devoção ou até mesmo para comemorar algum fato importante.

O Festejo de São Raimundo Nonato tem mostrado um objeto significativo na Comunidade São Raimundo Nonato em Boa Vista, Roraima que é a relação entre religião, cultura e sociedade através de análise de rituais, como preparativos para celebrar a fé. Identificar a existência dessa manifestação cultural, no entanto, não implica considerar que o interesse pelo tema seja constante, pois há períodos de maior e menor efervescência.

A renovação do interesse pelas festas poderia relacionar-se a alguns processos concomitantes: de um lado, surgiram possibilidades de reinterpretações dos fenômenos festivos, do outro são a multiplicação das próprias festas. Em um país como o Brasil, considerado como povo festeiro, país do carnaval, festas juninas, festas

<sup>2</sup> Registros fotográficos realizado no dia 31 de agosto de 2015, durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima.

de padroeiros, festas profanas, festas de todos os ritmos e cores assim se vive com festas o ano todo, regulando a vida no calendário cotidiano das festas. Pode-se dizer que as manifestações festivas marcam a história do Brasil, festas advindas de várias culturas como a indígena, europeia e africana, constituindo-se o mosaico das festas em todo país em suas diferentes configurações.

Algumas destas festas do Brasil já foram tão ressignificadas que não é mais possível encontrar suas características e significados originais devido às mudanças dos contrastes, das misturas e da fusão de símbolos e pessoas, está sujeito a mudanças, nada permanece como se inicia. A sociedade vive em um eterno recomeço por isso a reconstrução é inevitável e a partir dessa desconstrução se começa a pensar na possibilidade de novos objetivos. E se tratando de festa ela representa muito mais do que aquele momento de alegria, não é somente um evento delimitado no tempo e no espaço, ali está representado toda exuberância e explosão de vida e geralmente com toda carga emocional que está sendo manifestada.

As pessoas não fazem festa somente pela festa, geralmente ela vem imbricada de vários significados e motivos, pois a festa tece estreito e complexo processo de hibridação com a tradição e a modernidade, como é movente em suas formas, em seus conteúdos, no tempo e no espaço, não é estável e irreversível.

A Comunidade São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia há mais de vinte anos festeja São Raimundo Nonato dos Mulundus, não por ser considerado santo pela Igreja Católica, mas sim, por ser uma alma milagrosa pelas pessoas que acreditam terem alcançado graças através da devoção. Essa figura passa a simbolizar a santidade, mesmo não tendo percorrido os trâmites legais da Igreja Católica para tornar-se um santo, ou seja, não passou pelo processo de canonização. Em razão da fé e da crença, há anos acontece o Festejo de São Raimundo Nonato em Vargem Grande no Maranhão, e, em razão dos migrantes maranhenses se identificarem com a alma milagrosa, ele foi escolhido como padroeiro da comunidade católica no bairro Santa Luzia, mas em meio a escolha e a prática têm algumas divergências entre os fiéis.

Conforme relato dos membros da comunidade, no início do ano 1994 os católicos do bairro Santa Luzia passaram a se reunir como igreja, a cada dia em uma casa diferente, depois conseguiram ganhar um terreno e construíram uma casinha de três metros quadrados, com espaço para no máximo 20 pessoas e não tinha nome. Depois a comunidade conseguiu outro terreno maior quando construíram outra igreja, surgindo então à necessidade de um padroeiro, exigência feita pela diocese, pois cada igreja tem que apresentar um santo protetor da comunidade.



E como forma de preservar a democracia foi posta para eleição com vários nomes de santos sugeridos pelos membros, entre eles um migrante de Vargem Grande no Maranhão sugeriu que fosse São Raimundo Nonato o protetor daquela igreja, ficando ele responsável por trazer a imagem do santo. A escolha desse santo como padroeiro da comunidade ocorreu mais como forma de representação identitária maranhense do que por devoção, já que este, de certa forma, representava simbolicamente a identidade e a fé do povo maranhense. Como relata José de Ribamar.

A gente se reuniu a primeira casinha era 3X3, lembro que o espaço era tão pouco que tinha aproximadamente 20 pessoas, mas não tinha nem nome ainda, a gente só se reuniu como igreja comunidade não tinha nome, quando nós ganhamos o terreno e aí a gente viu aquela necessidade que nós precisávamos ter um nome na comunidade aí nos reunimos e surgiu vários nomes alguns até repetido que já tinha em outras comunidades e uma pessoa um membro Vilma que aliás já até sumiu aqui da nossa comunidade, foi ela que deu o nome de São Raimundo Nonato eu particularmente nem conhecia o santo só ouvia falar assim vagamente conhecia não e na hora da eleição ela ganhou e foi ela que se encarregou de trazer a imagem de São Raimundo Nonato do Maranhão, em um determinado período acho que foi 60 dias mais ou menos a partir daquele data que escolheu, aí então e o nome foi simplesmente por simpatia.

Mas a Igreja Católica não reconhece como padroeiro um santo que não seja canonizado e São Raimundo Nonato dos Mulundus é apenas um santo popular, não tendo seus milagres reconhecidos pela igreja. De certa forma, a esta interfere na escolha dos membros da comunidade em relação ao significado, no entanto fica difícil essa mesma igreja interferir na fé dos fiéis, e desfazer aquilo que o povo acredita.

Perceber-se que a escolha de São Raimundo Nonato como padroeiro foi simplesmente pela identificação identitária que representa para o povo maranhense, pois esse santo foi escolhido como padroeiro, mas não significa necessariamente que fosse reconhecido por todos os maranhenses, alguns membros da comunidade não conheciam o santo quando moravam no Maranhão, outros já tinham ouvido falar, mas nunca participaram do festejo em Vargem Grande, outros conheciam e até já haviam alcançado graças através do santo.

Então lá no dia lá parecia que eles conheciam muito mais do que eu, eu conhecia tão pouco, acredito que as pessoas conheciam muito mais do que eu, as pessoas que estavam lá eram mais velhas do que eu. Eu era mais jovem na época. Eu participava de grupo de jovens e eu não me lembro desse santo, não lembro, mas eu percebo agora pela pergunta que você me fez que na hora da votação é como se eles se agradecem muito mais por tá mais próximo por ser mais familiar nordestino e por ser maranhense também, há um detalhe aí na época em que nos elegemos nosso Santo Padroeiro existia dois nomes aí o São Rai-

mundo Nonato dos Mulundus e o espanhol, e durante muito tempo a gente passou com a imagem desse Mulundus, foi difícil pra gente compreender como era na festa do padroeiro nas novenas a gente seguia o santo espanhol só a imagem que era dos Mulundus agora a gente já tem, mas na época o que veio do Maranhão acredito que era dos Mulundus, agora já temos do Santo espanhol, mas as músicas ainda são do maranhão porque a gente não conseguiu ainda, a gente já tentou vários material (JOSÉ RIBAMAR).

Assim como em Vargem Grande, em Boa Vista a igreja não apresenta aos fiéis São Raimundo Nonato dos Mulundus, como santo padroeiro, mas São Raimundo Nonato, o espanhol, conforme calendário litúrgico comemora também no dia 31 de agosto, no entanto, a imagem usada pelos fiéis maranhense em Boa Vista é a dos Mulundus, já ressignificada com alterações na estética que se diferencia da anteriormente trazida do Maranhão, tendo duas imagens diferenciadas para o mesmo santo, como mostra a figura 3. Vale ressaltar que as orações e os cânticos de louvores também remetem ao santo maranhense.

**Figura 3:** Imagens de São Raimundo Nonato da igreja do bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



Fonte: Maria Silva Sousa<sup>3</sup>.

Atrelado a identidades híbridas ao se tratar da Comunidade São Raimundo Nonato em Boa Vista, Roraima durante os cultos e novenas destinados ao Festejo São Raimundo Nonato percebe-se que alguns dos fiéis não compartilham da mesma opinião da igreja de que o santo ali celebrado seja São Raimundo Nonato (espanhol),

<sup>3</sup> Registros fotográficos realizados em diferentes datas: o primeiro registro no dia 31 de agosto de 2015 e o segundo 31 de agosto de 2016, ambos durante os preparativos do Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima.

por outro lado às histórias dos santos unem-se e, em alguns relatos, há diferenças por acreditarem que, embora o santo escolhido seja São Raimundo Nonato dos Mulundus, o que a igreja celebra é o santo espanhol.

Como exemplo dessa mistura de identidades entre a igreja e os fiéis maranhenses, tem-se como relato de uma catequista<sup>4</sup> da referida comunidade quando questionada sobre o padroeiro, esta demonstra certeza de que o santo é São Raimundo Nonato dos Mulundus, pois pessoas ligadas diretamente a ela, como a própria mãe, fez promessa ao santo, e alcançou a graça pedida, a mesma ainda acrescenta que o significado do nome Nonato está atrelado a “não nascido”, pois baseado na história, este santo não nasceu foi extraído, após dois dias da morte de sua mãe, portanto Nonato significa não nascido. A mesma salienta ainda que, São Raimundo Nonato dos Mulundus o vaqueiro, tinha pai rico e esse queria que o filho fosse um grande fazendeiro, mas ele saía para evangelizar, por causa disso colocaram um cadeado na boca para que não o fizesse.

Assim, percebe-se que o santo aqui identificado aponta para a variação de um suporte que acarreta a transformações e até mesmo hibridações de sentido em relação ao contexto anterior, mas é comum ao se tratar de história oral, pois, dificilmente se terá uma mesma história contada por todos, segundo a Igreja Católica, a história oficial dos santos quem não foi nascido, foi São Raimundo Nonato o santo espanhol, e quem foi vaqueiro foi São Raimundo Nonato dos Mulundus, mas na memória coletiva as histórias se mesclam.

Na visão do pároco, os componentes da cultura são matrizes para outras formas de manifestações culturais, e que esses elementos concorrem para novos símbolos por duas naturezas: pela crença e pela cultura, mediante seu uso, construindo-se uma cultura totalmente ressignificada por parte de seus idealizadores. Essa mesclagem da crença com a cultura quando envolve memória individual e coletiva, as pessoas sentem-se pertencer a determinada história, construindo-a através das lembranças em que ela é articulada e está sendo divulgada como um fenômeno construído social e individualmente e quando se trata da memória herdada, pode-se dizer que há uma ligação estreita entre a memória e o sentimento de identidade.

As narrativas representam subjetividade e focalizam aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. É o que o migrante maranhense tem feito no bairro Santa Luzia, reconstruindo suas histórias, fornecendo elementos para elaboração de estratégias subjetivas, individuais e coletivas que

---

<sup>4</sup> Raimunda Nonato, catequista da Comunidade São Raimundo Nonato, nascida na cidade de José Doca no Maranhão.

tem dado início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e disputa, no ato de definir a própria ideia de sociedade.

O que torna relevante em cada fragmento é o sentido de construção, a necessidade crescente que o homem tem de se sentir parte integrante de uma comunidade, seja pela liberdade, o livre-arbítrio das escolhas que o sujeito possui de construir e reconstruir suas histórias e ser sujeito dela, fazer e contar suas memórias, seu passado e construir seu presente e planejar seu futuro.

Os festejos religiosos se assemelham com os ritos religiosos ambos, buscam a integração e agitação entre pessoas procurando unir de forma que se torne integradora. Embora, as festas contemporâneas estejam hibridizadas a ideia de destruição que perpassa as teorias, as festas têm valor positivo, nesse sentido o sujeito pode externar expressões de devoção ou diversão. É na festa que a existência se baseia na clara separação temporal entre a vida cotidiana e o universo dos acontecimentos festivos,

Em se tratando da preparação do Festejo de São Raimundo Nonato percebe-se que a festa não tem somente um cunho religioso, mas é possível perceber a satisfação dos organizadores em mostrar sua cultura identitária, para eles é importante essa exposição do concreto, da identidade palpável, dos objetos e comidas que lembram o Maranhão pois o que se vê claramente não é o fenômeno festa o mais importante, mas o significado e a carga cultural que ela representa para os migrantes, e na observação é notório a presença de pessoas que não são maranhenses, mas elas estão tão envolvidas que, quem está só observando acreditam que essas pessoas fazem parte da mesma cultura.

O que se pode dizer depois de participar do festejo é o entrosamento existente entre pessoas de culturas diferentes, mas o principal objetivo é expressar sua cultura, mostrar ao outro, o que esses migrantes buscam é a união entre as comunidades, procurando exaltar a coletividade e igualdade onde ninguém é melhor ou pior, todos são iguais e possam celebrar a festa em homenagem ao santo e principalmente em homenagem a sua cultura.

### *Dinâmica do Festejo de São Raimundo Nonato*

O Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia é mantido como importante evento, que caracteriza uma identidade religiosa e territorial no bairro. Essa identidade religiosa não se estabelece apenas na religião, mas no vínculo construído com esse padroeiro na relação que se estabelece entre identidade e o mito fundador da devoção, bem como a territorialidade expressa no espaço da festa.

No bairro Santa Luzia, o Festejo de São Raimundo Nonato é identificado como identidade territorial em expansão, que ainda não existe a concepção de festa como instrumento na técnica e na estratégia de agregar valores as suas atividades, produtos e serviços de forma profissionalizada; onde o território em que essa ocorre está ligado à identidade cultural dos migrantes maranhenses.

Na Área Missionária São Raimundo Nonato, não se tem dúvida de que a devoção ao santo tem um grande significado cultural, em razão da religiosidade que o povo maranhense tem com essa “alma milagrosa” o que identifica a devoção com o popular. E como toda prática da cultura popular sofre a insensível crise de saber a quem as pertence, quem foi seu idealizador, afeta às ambiguidades, contrariedades e contradições, operações realizadas, segundo diversa estratégia para se chegar o que é hoje, e caminha para uma história mais significativa ainda, a fim de ocultar as perdas e relevar os investimentos de cada sujeito participante do evento.

O festejo supracitado acontece desde 1994, época em que foi escolhido o santo padroeiro da Igreja Católica do bairro Santa Luzia, que vem mobilizando intensamente os moradores bem como, os dos bairros vizinhos, já que a área missionária é composta de várias comunidades. A comunidade São Raimundo Nonato exerce um certo poder em relação as demais pela organização ela ganha o posto de Área Missionária ficando responsável por quinze comunidades religiosas.

Existe uma divisão organizacional dentro da Igreja Católica que separa área missionária e paróquia. As paróquias estão sempre ligadas a uma igreja matriz, são dimensões geográficas onde existe um determinado espaço, com uma determinada população e ali se produz imaginariamente uma região onde esta se forma. É na igreja matriz que são traçadas as metas paroquianas, através de um conselho que define as metas para resoluções de problemas, encaminhados posteriormente às outras comunidades.

Já a área missionária é um espaço geográfico, formada por várias comunidades, onde se forma um conselho ou uma secretaria para tomadas decisões que são encaminhadas para as comunidades a que pertencem. Essas comunidades, diferentes da paróquia, não têm uma igreja matriz, elas têm autonomia de caminhar social, missionário ou pastoralmente, e nesse sentido elas têm liberdade maior do que a paróquia.

A Área Missionária São Raimundo Nonato é composta por 15 comunidades, a saber: Santa Edwiges, Santa Catarina de Sena, Sagrada Família, Cristo Ressuscitado, Madre Teresa de Calcutá, Nossa Senhora de Guadalupe, São João Paulo II, Santos Arcanjos, Santa Maria

Madalena, Nossa Senhora Aparecida, Sant’Ana, Cristo Rei, Santa Terezinha e São Raimundo Nonato, também padroeiro da área missionária.

Nesse processo de formação de comunidades formam-se também identidades e culturas plurais, pois as pessoas estão sempre à procura do reconhecimento de si mesmo dentro da sociedade a qual está inserida, levando a formação identitária, mas não de uma identidade que esteja fixada, mas que possam se firmar exercendo graus variados de escolha e autonomia onde cada um deles tem um contexto material e um lugar, assim como um conjunto de recursos simbólicos.

Levando em consideração que a festa é um lugar simbólico através da qual são vinculados os valores as crenças do grupo, transformando-se, portanto, no principal lugar onde aflora os conflitos de significados do controle social, o Festejo de São Raimundo Nonato, que acontece no mês de agosto, tem seus preparativos iniciados no mês de julho, com reuniões do conselho, onde são traçadas todas as metas, ou seja, é no conselho que se define a dinâmica do festejo.

A imagem de São Raimundo Nonato passa o mês de agosto em peregrinação, em visita aos as quinze comunidades que compõem a área missionária, e nas quartas e sábados do mês de agosto, ela sai em procissão de uma comunidade a outra. Esse calendário é definido pelo conselho determinando o dia de cada uma, e na semana que antecede o dia 31 de agosto, tem início às novenas, fechando o festejo neste dia, com uma grande procissão pelas principais ruas do bairro até a igreja, onde é celebrada uma missa em homenagem ao santo padroeiro, nesse caso São Raimundo Nonato.

A profissão tem um sentido especial para o cristão católico que significa seguir Jesus até ao calvário onde foi sacrificado pelo perdão dos pecados de toda humanidade, e levar o santo significa abençoar o lugar por onde passa. Por isso os preparativos para esta exigem um cuidado especial com o andor<sup>5</sup>, e com a escolha dos fiéis que irão carrega-lo, pois, as cores dos enfeites devem estar sempre em harmonia e de acordo com o santo, a escolha dos fiéis acontece geralmente por seleção, são catequistas, devotos, membros do conselho quem ficarão responsáveis pelo trajeto do santo durante a procissão. Esse momento costuma ser de grande honra para os fiéis, ali eles poderão demonstrar sua crença e sua dedicação com as tarefas da igreja, como expresso na figura 4.

---

<sup>5</sup> Altar que serve para carregar o santo durante a procissão.

**Figura 4:** Procissão de encerramento do Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



**Foto:** Maria Silva Sousa<sup>6</sup>.

A festa funciona em forma de quermesse, que além de todas as manifestações citadas são expostos objetos utilizados pelo povo maranhense, nessa dinâmica ativa de forças culturais, percebe-se mais fortemente a presença dos maranhenses, que transitam, orgulhando-se de sua influência cultural, de seus valores que, tendem a influenciar a cultura do outro, pois é na festa que as pessoas podem demonstrar seus valores, a diferença aproxima-se do desaparecimento, com o sujeito a orgulhar-se de sua história e, de seu passado.

Esse movimento mostra a semelhança entre ritos religiosos e festas, ambos buscam a união entre pessoas, fazendo com que haja uma exaltação entre a coletividade. A festividade de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia, durante os vinte anos de existência tem contribuído para promover a identidade social e construir seu caráter, como se o domínio do ritual fosse uma região privilegiada para se penetrar no coração cultural da área missionária daquela região.

Com a chegada da procissão na igreja de São Raimundo Nonato no dia 31 de agosto, começa a missa, logo após seu término, se inicia as comemorações no pátio da igreja onde são organizadas as barracas para venda de comidas típicas do Maranhão, apresentações de danças que faz parte da cultura maranhense, como reggae, apresentação do Bumba-meu-Boi, pois além de uma demonstração de fé, também tem como objetivo fortalecer a cultura maranhense através de todas as representações sociais exposta no território da festa, onde participam pessoas de todos os

<sup>6</sup> Registro fotográfico realizado no dia 31 de agosto de 2016, durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista Roraima.

bairros da cidade, para celebrar a fé e apreciar também a cultura do outro, como mostra a figura 5.

**Figura 5:** Apresentação do Bumba-meu-boi durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



**Fonte:** Material gentilmente cedido por Francisco Marcos Mendes Nogueira.

A partir do momento que começa a preparação da festa, ou das festividades na Comunidade São Raimundo Nonato, ao propagar significados sociais pode-se criar institucionalizar, autenticar ou mesmo espalhar certos valores para as novas gerações e grupos que ainda não conhecem ou não vivenciam esses valores. Os grupos sociais escolhem as dinâmicas significativas em seu repertório histórico cultural e essas culturas serão utilizadas como pontos de referência na festa, para que os integrantes possam compreender a perspectiva da identidade que se quer conservar ou fortalecer. Esta apreensão e exposição de elementos são próprias das cerimônias e das performances, pois fazem uma combinação de fatos e símbolos para que o público entenda seu contexto para além da cerimônia em si, como mostra a figura 6.

**Figura 6:** Apresentação de quadrilha junina, cultura nordestina durante o Festejo de São Raimundo Nonato no bairro Santa Luzia em Boa Vista, Roraima



**Fonte:** Material gentilmente cedido por Francisco Marcos Mendes Nogueira.



Assim, o Festejo de São Raimundo Nonato tem servido para institucionalizar e legitimar valores culturais maranhenses, servindo como elemento para atualizar e manter relações de poder, autoridade e hierarquia, pois todo ritual é permeado por protocolos e uma espacialização que reflete os papéis ou posições sociais para além da questão estética do encontro festivo.

Mas os organizadores da festa priorizam pela estética do espaço para que este transpareça uma organização de aconchego e que todos os participantes se sintam parte integrante desse momento, e como o Festejo de São Raimundo Nonato está ligado a cultura e a identidade de um povo é comum que estes tenham a preocupação de lembrar essa cultura, em todos os ambientes da festa, como forma de manter viva aquilo que será seu principal foco, reconstruir a cultura lembrada nesse espaço repleto de significados.

As festas estão bem desenhadas como elemento aglutinador, pois tem o poder de juntar as pessoas dentro de um mesmo contexto, de uma mesma celebração, onde toda a sociedade pode se igualar enquanto ser social, todos saem da rotina e entram em um universo de igualdade de comemoração. Na categoria dos eventos previstos constituídos explicitamente pela própria sociedade dominada pelo planejamento e pelo respeito em que o comportamento é contido pela liberdade, decorrente da suspensão temporária das regras de uma hierarquização repressora.

Isso está presente em cada parte do território do Festejo de São Raimundo Nonato, imbuído de subjetividade do povo maranhense, ficando clara a espontaneidade, a alegria do povo, como se sentem representado e é, uma forma de dizer aos visitantes “eu sou isso aqui, estou em cada manifestação, em cada comida”. Tudo na festa representa esse povo que apesar de tantas diversidades, dificuldades encontradas no lugar de destino, não desistem de transformar o território físico com subjetividades expressivas.

Toda essa abordagem aqui discutida, considerada as temporalidades presente na história dos migrantes maranhenses no bairro Santa Luzia, a partir da relação entre nordestino e nortista, aponta para uma compreensão de que a cultura identitária e suas manifestações são campo de frequentes conflitos entre as classes e grupos sociais que procuram manter viva sua identidade no lugar de destino e que a troca cultural entre a sociedade acontece desde o início da humanidade, com as permutas e interações ocorridas desde a formação das primeiras sociedades entre diferentes culturas.

## *Considerações finais*

Deste estudo verificou-se que, em se tratando de cultura, esta não é um elemento pronto, acabado, é um fenômeno que estar sempre em movimento se ressignificando, e que a partir do momento que o sujeito toma posição de um fato, este poderá mudar de identidade conforme sua necessidade.

Em análise, percebeu-se a forma como esses migrantes vão renovando a si mesmo, reconstruindo sua identidade e ressignificando sua cultura, em especial os migrantes maranhenses que construíram no bairro Santa Luzia um território propício para reconstrução de suas vidas com elementos culturais que mantém e fortalecem sua cultura de origem, recriando territórios imaginários, representando um pluralismo cultural marcado pelo hibridismo na ressignificação da identidade destes, onde o sujeito das mais diversas condições sociais é atingido através das ações que expressam símbolos identitários no território ocupado.

Foi possível concluir que através das manifestações culturais e organização territorial conseguem-se manter e fortalecer a identidade, contribuindo para a mudança no cenário cultural da terra de destino, tornando um espaço de referência no cultivo da identidade do lugar de origem, contribuindo assim para a formação de um povo hibridizado culturalmente, procedendo na construção de novos territórios e novas formas de percepção na troca de cargas culturais com a população local.

## *Referências*

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno; MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo (Coord.). **Cartografia da diversidade e promoção dos direitos das populações vulneráveis**: os maranhenses do Bairro Santa Luzia – cultura e identidade da Comunidade de São Raimundo Nonato, Manuas: UEA, 2014. 12 p. (Nova Cartografia Social da Amazônia, 3).

AMARAL, Rita de Cássia de Melo Peixoto. **Festa à brasileira**: significados do festejar, no país que “não é sério”. 1998, 380 p. Tese (Doutorado em Antropologia). Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

ARAGÃO, Ivan Rêgo; MACEDO, Janete Ruiz de. Festa e turismo: a procissão em louvor ao Nosso Senhor dos Passos na cidade de São Cristovão (Sergipe - Brasil). **Horizonte, Dossiê: Religião, festa e sociedade**. Belo Horizonte, n. 20, v. 9, p. 96-113, jan./mar. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/issue/view/148/showToc>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

CRUZ, Mércia Socorro Ribeiro; MENEZES, Juliana Santos; PINTO, Odilon. Festas culturais: tradição, comidas e celebrações. In: ENCONTRO BAIANO DE CULTURA, 1, 2008, Salvador. **Anais...** Salvador: FACOM/UFBA, 2008. p. 01-36.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1999. 256 p.

FERNANDES, José Guilherme dos Santos. **O boi de máscara**: festa, trabalho e memória na cultura popular do boi Tinga de São Caetano de Odivelas, Pará. Belém: Edufpa, 2007. 196 p.

HALL, Stuart. Quem precisa de Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 103131.

ROSA, Maria Cristina. As festas e o lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Lazer e Cultura**. Campinas SP: Alínea, 2007. p. 195-218.

SAHLINS, Marshall. O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: por que a cultura não é um “objeto” em via de extinção (parte I). **Mana**, n. 3, v. 1, p. 41-73, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v3n1/2455.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2016.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo de percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Tradução de Livia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2012. 342 p.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 7-72.

## **TUXAUA JACIR DE SOUZA: UMA HISTÓRIA DE VIDA NO MOVIMENTO INDÍGENA DE RORAIMA**

### *À guisa de uma introdução*

O presente artigo é resultado da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras, PPGSOF, intitulada “Uma história de vida no movimento indígena de Roraima: narrativas do Tuxaua Jacir de Souza”. Nela, se buscou as representações desse líder a partir de recursos metodológicos e teóricos de Paul Ricouer e de outros investigadores da perspectiva da história de vida.

Através dessa reflexão metodológica e teórica, empreendeu-se entrevistas com Jacir de Souza para resgatar sua narrativa, que, no corrente texto, procura compreender os contextos que formaram o personagem central dessa trama.

Na aula pública “Os Involuntários da Pátria”, Viveiros de Castro informou existir diferença conceitual entre a palavra índio e a indígena<sup>1</sup>. Os dois vocábulos não são sinônimos, tampouco se abreviam. Para Castro, todos os índios, no Brasil, são indígenas, mas nem todos os indígenas são índios. Estes são membros de povos e comunidades. Eles são conscientes porque possuem convicção de sua condição e nunca a perderam ou a recobram. No panorama apresentado, tem-se inscrita parte da trajetória de vida do líder Macuxi Jacir de Souza, o qual a apresentou oralmente em entrevista, com narração forte em sentidos e significados.

Jacir de Souza é um sujeito histórico-social perfeitamente adequado àquela concepção de índio, pois sempre esteve consciente de sua situação na vanguarda dos movimentos indígenas ou na lida do trabalho comunitário como tuxaua ou enquanto membro da comunidade do Maturuca e mesmo como representante dos Povos Indígenas do Brasil mundo afora. A relevância desta narrativa apoia-se no significado autêntico deste lutador social, que em seu insurgente inconformismo, ousou denunciar e lutar contra as inúmeras injustiças sociais sofridas pelos povos indígenas do estado.

---

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutor em História pela Universidade de Brasília - UnB.

<sup>1</sup> A palestra foi realizada no ato Abril Indígena, em 20/04/2016, na Cinelândia, Rio de Janeiro. A esse respeito consultar o sítio [www.acasadevidro.com.br](http://www.acasadevidro.com.br).

**Figura 1:** Liderança Jacir de Souza



**Fonte:** Arquivo pessoal de Jacir de Souza.

Sendo assim, o artigo apresenta fragmentos de sua história de vida como ativista social e agente da causa indígena. Como ideia central, busca-se relacionar a sua trajetória com a história da construção e consolidação do movimento de resistência indígena no estado de Roraima, fato que coincide com as décadas de 1970 e 1980. Procurando destacar os momentos marcantes do curso de sua vida e luta, percebendo as referências constituidoras das representações que o forjam enquanto sujeito histórico-social, e contemplando a questão da identidade, pois trata-se do reconhecimento de Jacir de Souza como ativista do movimento indígena e como membro de um grupo comunitário. Logo, trata-se do reconhecimento de si e do outro, traduzindo-se em um reconhecimento mútuo, como considera Paul Ricoeur (1991).

Ricoeur (1991) destaca que somos continuamente afetados pelas situações vivenciadas em diferentes espaços sociais, entre os quais, aqueles que partilhamos com a família, a comunidade social, os membros da igreja, o meio escolar, o meio profissional, e é a partir dessas referências que tentamos compreender o mundo, nos orientar e partilhar nossas experiências (GABRIEL, 2011, p.95).

Meu nome é Jacir José de Souza, em Macuxi me chamo Saramã. Nasci na Aldeia do Lilás, em sete de setembro de 1947. Passado algum tempo, foi construída uma escola no Maturuca e por esse motivo meu pai decidiu que iríamos mudar para lá, pois havia uma escola onde poderíamos estudar. Mas eu não quis estudar e meu pai disse que não me obrigaria. Continuei no Maturuca e muito jovem comecei a trabalhar como administrador dos serviços da comunidade. É o que chamamos de capataz. Neste mesmo momento, chegou em nossa comunidade um missionário da igreja católica chamado padre Jorge Dal Ben. Ele me

chamou e perguntou: - “você não tem vontade de estudar?” Eu disse a ele que nunca gostei de estudar. Ele disse que seria bom se eu pudesse aprender a assinar meu nome, fazer anotações e saber ler documentos. Disse também que se eu aceitasse, ele mesmo poderia me ensinar. Assim fui estudar com ele, vinte minutos, durante dez noites. Isso me ajudou muito, depois passei a estudar sozinho. Hoje digo para meus filhos que é importante estudar, pois precisamos entender a realidade indígena e a não-indígena. (Entrevista com Jacir de Souza, realizada na comunidade Bem Viver, em 25/10/2016).

Para Renato Athias (2007), é necessário compreender a identidade étnica dentro de um campo que articula diferentes elementos e subjetividades, que possibilitam uma permanente reescrita da história em decorrência de seu movimento ligado a um determinado tempo e espaço.

### *O despertar de consciência para os direitos indígenas e a construção do movimento*

[...]. Em minha vida eu já liderei muita coisa. A primeira foi a comunidade do Maturuca. Por volta dos meus vinte anos, recebi o convite para concorrer, em assembleia, ao cargo de tuxaua da comunidade. No primeiro momento não aceitei, pois me achava jovem e sem nenhuma experiência, e isso aconteceu em um momento muito complicado porque estávamos lidando com um alto índice de alcoolismo dentro da comunidade. Fui escolhido como liderança também por naquele momento já ter feito a opção de dizer “não à bebida alcoólica”, influência que tive devido ao convívio junto aos missionários da igreja católica. Esse foi um importante passo para mim, pois como liderança precisava não apenas indicar algum caminho, mas também ser o exemplo. E foi em cima desse compromisso que comeci, mesmo sem experiência, e sempre contando com ajuda dos mais velhos, a proximidade com outros líderes indígenas em busca de ideias para melhor conduzir a comunidade foi fundamental. Foi a partir do compartilhar destas experiências que se deu minha vida de coordenador de comunidade. E foi justamente destes diálogos que nasceu a ideia do Conselho Indígena de Roraima (Entrevista com Jacir de Souza, realizada na comunidade Bem Viver, em 25/10/2016).

Neste ponto, Jacir fala de dois importantes eixos para a constituição de suas referências de pessoa e liderança. São elas: A influência da Igreja Católica e seus missionários em sua formação pessoal e política, e a influência da experiência dos líderes mais velhos em sua formação de liderança. A presença da igreja católica tornou-se importante referência na constituição de pessoa de Jacir. Nota-se esta marca em sua fala, quando expressa que, devido ao seu convívio junto aos missionários precisava fazer mais do que indicar um caminho: precisava também ser o exemplo.

Diante deste quadro a igreja configura um espaço-tempo que para além de ser uma busca de alimento para se professar a fé, há também neste grupo, a aquisição

de *valores eternos*, e de princípios que norteiam a vida, evidenciando assim, as experiências que marcaram e que acompanharam o processo de constituição deste sujeito. Estas experiências estariam impregnadas de valores e princípios forjados pelos grupos de pertença (GABRIEL, 2011, p. 102 e 103).

Sempre gostei de ouvir a leitura da Bíblia. E a história de Moisés... Da terra prometida, sei lá. Aquilo ficou marcado na minha cabeça como uma coisa muito boa. Falei para os parentes: “Temos que acreditar, nos organizarmos para poder ser donos das nossas terras”. Chamei outras lideranças e coloquei que não poderíamos abrir mão dos nossos direitos. Nós temos oportunidade de conseguir a nossa terra e vamos embora buscar apoio. Vamos conversar com os governantes que estão envolvidos com a questão da terra e vamos falar também com os fazendeiros. Nossa luta por direitos vem de muito longe. (Entrevista com Jacir de Souza, realizada na comunidade Bem Viver, em 25/10/2016).

Ao falar sobre a simbologia da *terra prometida*, tuxaua Jacir aborda a defesa de que a Igreja Católica encampou juntamente com os índios que representam a parte majoritária do movimento indígena na luta pela demarcação das terras da Raposa/Serra do Sol em área contínua. Em sua fala, ele traz à reflexão a noção de *sentido de grupo*, em que Nobeit Elias (1994) coloca a necessidade de compreensão do conceito de sociedade a partir das relações de interdependências do indivíduo com os seus grupos para entender a constituição das várias identidades de pertencimento que tais grupos possui.

O CIR aconteceu quando levei uma proposta aos tuxauas. Eu disse a eles: “- olha Tuxauas, eu tenho uma proposta para melhor nos organizarmos. Eu penso que podemos formar uma organização e ter um conselho”. Neste momento, fui muito criticado e os colegas logo pensaram que esta ideia acabaria com a função do tuxaua. Eu disse a eles que seria o contrário. Expliquei que o tuxaua está sempre muito só nas decisões e quase sempre sem parcerias. Criando uma organização, eu tinha certeza que nós iríamos caminhar em buscar da nossa autonomia. Mas foi em 1984, que começamos a considerar a possibilidade de dar certo a criação da organização que hoje vem a ser o CIR. Eu, como liderança me preocupei em puxar as outras lideranças, pois o esforço de juntar forças tinha dado certo. Depois disso fomos procurar Dom Aldo Mongiano, bispo de Roraima na época. Dissemos a ele que precisávamos de ajuda para nossa luta (Entrevista com Jacir de Souza, realizada na comunidade Bem Viver, em 25/10/2016).

Em relação aproximação da Igreja Católica no apoio e construção do movimento indígena, observa-se que foi durante a década de 1970, sob o novo prelado de D. Aldo Mongiano que mudou-se os rumos da atuação missionária que de forma integral e absoluta, defenderam o direito dos índios às então áreas de reserva para efeito de demarcação e controle (REPETTO, 2008).

## *As referências formadoras da liderança Jacir de Souza*

em primeiro lugar, sem dúvida, foi o padre Jorge Dal Ben que, dentre outras coisas, me ensinou a ler. O segundo foi o Bispo Dom Aldo Mongiano que, juntamente com o Padre Jorge, me mostrou como buscar um projeto que possibilitasse a ocupação da terra. Quando eu dizia que precisávamos de um projeto, eles me perguntavam que projeto era esse que eu buscava? Isso me fez parar e pensar. Foi neste momento em que optamos pelo projeto do gado. Porque criando gado eu tinha certeza que poderíamos tornar nossas terras ocupadas. Mas como liderança indígena que sou, eu também fui buscar direcionamento com os mais velhos, como o tuxaua Bento. Fui até ele e perguntei como ele coordenava o seu povo. Ele me disse como estava trabalhando, e isso me fazia refletir sobre a minha própria liderança. Não posso negar que foram estas as pessoas que muito me ajudaram a entender o sentido de liderança e questões importantes sobre projetos, terras, saúde, educação, união e missão (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, em 25/10/2016).

Na narrativa acima, Jacir aborda o *projeto gado*. Este projeto foi considerado um importante instrumento de luta em favor da causa indígena, uma vez que visava ocupar as áreas dos índios e a garantia de melhor alimentação para a comunidade. Com a ajuda da igreja católica, desenvolveu-se um novo modelo de organização social que buscava melhorar a vida nas malocas. A partir de uma atuação política ativa, os religiosos do *Instituto Missionário Consolata* (IMC), promoveram a união entre as comunidades, para as quais idealizaram projetos e ajudaram a criar conselhos. Esta proposta organizacional ajudou a reforçar a autoridade do tuxaua (REPETTO, 2008, p. 114).

## *O espírito de liderança na construção de uma organização indígena*

muitas vezes eu falei para os outros tuxauas: “- nós temos puxado carroça pesada!” E muitas vezes ouvi que por ser liderança, não era eu quem trabalhava pesado! Então respondia que as saídas que eu fui em busca, nos ajudaram a nos organizarmos com um mínimo de planejamento. Então posso dizer com muita tranquilidade que quem puxou todo mundo fui eu! Com isto, não quero dizer que fiz uma obra sozinho! O que fiz foi pensar em uma obra e convidei mais pessoas para me ajudar a construir uma “grande casa”. Tenho consciência de que não se faz uma obra sozinho (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

Observa-se que na fala do tuxaua Jacir, há uma fusão que toca as questões dos movimentos indígenas e a construção do Conselho Indígena de Roraima (CIR). Com a evolução dos movimentos em prol da causa indígena e a redescoberta da questão da identidade, a figura dos tuxauas passou a exercer uma maior atuação dentro das comunidades, onde se discutia não apenas a questão da terra, mas educação, saúde, auto-sustentação e invasão.



## *As estratégias de sobrevivência*

[...] Com a FUNAI, tivemos muitos desentendimentos para depois surgir algum apoio. Digo isso porque vivi a fase da presidência de Romero Jucá que, apesar de ter sido presidente da FUNAI, vendia madeira lá no Mato Grosso e depois que chegou em Roraima, a primeira coisa que fez foi encher a área Yanomami de garimpeiros e como governador, as mazelas aumentaram. Depois dessa experiência tivemos outros bons presidentes da FUNAI, como Glênio Alvarez, que muito nos ajudou. Lembro que em uma ocasião em que estive em Brasília para discutir a retirada dos garimpeiros das terras indígenas. Retornamos juntos para Roraima e o convidei para uma assembleia no Maturuca, mas avisei que ele precisaria dar uma resposta certa para as muitas comunidades que ali estavam, caso contrário não sairia de lá tão cedo! Ao chegarmos perto, ele pediu ao piloto que sobrevoássemos um pouco mais enquanto tomava sua decisão, me disse que já tinha traçado um plano, que ele chamou de: “comer mingau quente pelas beiradas”. Eu perguntei o que ele queria dizer exatamente, e ele me perguntou se eu conseguia comer mingau quente. Eu respondi que não. “ Isso mesmo! Você precisa mexer e misturar bastante para esfriar. Só assim vai dá para comer. Foi quando ele me disse: “Tuxaua Jacir, se o fraco dos fazendeiros é o dinheiro! então nós vamos começar a negociar com eles. Esse seria nosso “mingau quente”! O plano seria negociar com os fazendeiros. Começaríamos comprando gado deles, depois as fazendas, de maneira que os mais mansos nós iríamos comendo logo, isto é, seriam os primeiros com quem negociariamos e os mais bravos iriam ficar no meio. Com isso ganharíamos tempo para estruturar uma saída e eu disse à ele: - muito bem! E de fato, ele assim nos ajudou. Foi pensado um projeto para começar a negociar diretamente com os fazendeiros que estavam mais abertos ao diálogo. Nós indígenas, procuramos nos adiantar, e para isso, pedimos apoio à Funai para que pudéssemos conseguir um dinheiro emprestado no Banco do Brasil, já que o projeto estratégico do presidente da FUNAI ainda não havia saído do papel (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

É inegável que houveram estratégias usadas pela sociedade não indígena para colocar as populações indígenas da região do Rio Branco de acordo com seus projetos de desenvolvimento. Mas houve também estratégias usadas pelos indígenas para reverter este quadro, e observando a narrativa de Jacir, é neste momento que começa a se desenhar estratégias políticas para os indígenas retomarem seus territórios. Como correlatos, foram estabelecidos além dos projetos de gado, cantina e roça comunitária, por fim o garimpo indígena (SANTILLI, 2001. p.116). Pode-se observar que por forças das circunstâncias, várias razões levaram este líder a lançar mão de algumas estratégias indispensáveis a sobrevivência de seu grupo naquela ocasião:

Nesse momento chamei as lideranças para discutir uma saída para este novo desafio e disse à eles: “ - Tuxauas nós fizemos empréstimo e precisamos pagar”. Eu pensei muito, e o meio que encontrei foi o de reunir todo nosso povo e ir garimpar ouro e diamante. E assim

saímos em busca da solução e conseguimos pagar. Pagamos tudo até liquidarmos com este empréstimo bancário. (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

A prática do garimpo persistiu, não só como iniciativa individual, mas também como projeto das aldeias nas serras. Maturuca, que já sediava a missão católica na região das serras, tornou-se o centro redistribuidor dos recursos destes projetos e, mais do que isso, em virtude de sua localização geográfica, o centro de garimpagem indígena, e em decorrência dessa concentração econômica, Maturuca tornou-se também o centro de articulação política, que veio a culminar na criação do Conselho Indígena de Roraima. Dali saíram suas lideranças mais expressivas (SANTILLI, 2001. p.116).

Assim como o garimpo indígena, outro fato polêmico durante as décadas de 1970 e 1980, muito veiculado pela mídia local, foi o suposto radicalismo do movimento indígena de Roraima e o apoio que a Igreja Católica supostamente estava dando a esse radicalismo. Neste aspecto, a narrativa de Jacir coloca que:

Diziam que éramos agressivos. Que não queríamos acordo, e que os fazendeiros eram pessoas humildes e trabalhadoras que não gostavam de briga. Para nos intimidar, havia também os jornalistas, que colocavam na imprensa o contrário do que vínhamos fazendo. Nós indígenas estávamos trabalhando por nossos direitos, apoiados pela Igreja Católica que vinha ajudando o movimento indígena de muitas formas, inclusive com o projeto do gado, fato que deixou quase todos os fazendeiros bravos com os índios, principalmente porque a igreja teve coragem de fazer campanha mundo a fora para buscar recurso para nossa causa. Isso nos deu condições de naquele momento comprar gado diretamente de alguns fazendeiros que aceitaram negociar com a gente, fato que também causou revolta com outros fazendeiros. Isso mostrou de certa forma, que eles não estavam tão unidos assim. Foi uma época complicada! Aquelas alturas, diziam até que a Igreja Católica estava invadindo as fazendas de gado, enganando os fazendeiros, comprando todos os gados que podiam em nome dos indígenas, mas que na verdade, segundo diziam eles, era para os padres, que enganavam assim os “coitados” dos índios. Neste momento, em que queriam prejudicar a Igreja Católica nós viramos até coitados para eles! (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

É inegável que, a todo momento, a história de vida da liderança Jacir de Souza se funde dentro desse recorte temporal à história da atuação católica em meio aos índios de Roraima. Esse fator religioso contribuiu para compor um sentimento de integração entre os participantes do movimento indígena organizado, motivando-os a acreditar na construção de um futuro diferente do momento de opressão que vivenciavam naquelas décadas.

Neste ponto, D. Aldo Mongiano, em meio a muitas acusações, escreve em março de 1979, uma *carta pastoral*, para o povo de Roraima, no tempo da quaresma, em que protesta:

O governo não procede com as demarcações: os índios se encontram em espaços restritos demais, segregados em suas malocas, enquanto os fazendeiros plantam e ampliam os currais impedindo os índios de chegar as fontes d'água para pescar; ocupam florestas e lavrados, e surgem bares de venda de bebida alcóolica. [...] O gado invade as malocas e come tudo, até a farinha de mandioca nas casas. Se a situação econômica do índio é grave, não menos trágico é o efeito sobre o espírito e a personalidade dele. É perseguido, ameaçado e humilhado, suas plantações pisoteadas como também sua dignidade, sua alma, sua liberdade e sua existência como ser humano. Enquanto o índio nada pode, ao opressor tudo é permitido (MONGIANO, 2011, p.46).

O tuxaua Jacir de Souza, por sua vez, assinala:

Fomos muito ofendidos. Diziam que por sermos índios não prestávamos para sermos católicos. Nos atacavam em nossas terras, tocando fogo em nossas casas. Eu mesmo já fui processado. Nunca agimos dando o troco na mesma moeda ou com o mesmo derramamento de sangue com o qual muitas vezes fomos tratados. Nunca pensamos em agir dessa forma, não apelamos para a violência. Mas tivemos que nos defender e conseguimos vencer esta guerra (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

Durante estas duas importantes décadas, observou-se também uma importante questão muito comentada não só pela imprensa mas também pela sociedade em geral, que foi a questão do crescimento do movimento dos protestantes dentro do próprio movimento indígena de Roraima. Por conta disso, algumas figuras importantes como o Tuxaua Caetano Raposo da região da Raposa, retirou-se da organização inicial do movimento indígena, por não concordar com a suposta radicalidade do movimento, fato que ocasionou uma certa divisão, a esse respeito tuxaua Jacir coloca-se da seguinte maneira:

Isso realmente aconteceu. Houve um racha. Mas esta questão que toca outras religiões, eu ponderei da seguinte forma: disse a quem não concordava com nossa maneira de proceder que nós somos todos irmãos independente de religião e não podemos desprezar ninguém, pois Deus disse para nos tratarmos como irmãos. Eu procurei explicar para as pessoas que não entendiam nossas ações que, apesar de precisarmos tratar o próximo com irmandade, eu me pergunto: como agir dessa forma com quem atea fogo em nossas casas? Se os fazendeiros agirem como bons irmãos e aceitarem nos vender as fazendas, pegarem o dinheiro e irem embora, eu não me sinto expulsando ninguém. Nós é quem deveríamos

cobrar pelo tempo indevido que eles ficaram em nossas terras, mas nós ainda pagamos para eles saírem. Apesar disto, o que nós vimos foi derramamento de sangue. Mataram nossos irmãos! Essa foi a principal razão de nossa radicalidade (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

O acirramento entre índios e não-índios, caracteriza-se por atos violentos relacionados diretamente à disputa da terra. Neste sentido, observa-se que de um lado está o fazendeiro que se aproxima, faz amizade e conquista a simpatia do índio que, por sua vez, aceita a relação de compadrio. Mas esta relação que se mostrava desinteressada, conforme coloca os preceitos cristãos, foi uma maneira de o fazendeiro conquistar não apenas a confiança, mas também a terra do índio. Desta forma fica estabelecida a matriz geradora de discórdias, confusões, conflitos, torturas e mortes (SANTILLI, 2001, p.60).

Na década de 1980 e começo dos anos 1990, são acirrados muitos casos de violência contra os índios de Roraima, algumas comunidades foram queimadas e seus moradores expulsos passaram a morar em outras malocas, apertados contra as serras, sendo obrigados a sair das áreas de campos naturais em favor dos invasores e com total conivência das autoridades civis, policiais e muitas vezes da própria FUNAI (REPETTO, 2008).

A entrevista com a liderança Jacir de Souza foi encerrada com a seguinte pergunta: A liderança indígena Jacir de Souza sempre foi uma liderança pacífica? Em sua fala ele coloca que: “Eu continuo na luta. Sempre recebi muitas críticas. Sou também muito crítico, mas sempre com o cuidado de esclarecer o porquê. Mas sim, me considero uma liderança pacífica” (Entrevista com Jacir de Souza realizada na comunidade Bem Viver, município de Uiramutã, em 25/10/2016).

### *Reflexões sobre a narrativa de Jacir de Souza*

O antropólogo Stephen Baines da (UNB)<sup>2</sup>, afirma que “o grande problema da questão indígena se dá quando o não-índio quer pensar pelo índio”. Na opinião deste antropólogo, no Brasil nunca houve uma consulta ou debate direto com os povos indígenas e que tal diálogo seria de extrema necessidade, pois estes povos foram e ainda são afetados pelos grandes modelos desenvolvimentistas do país.

Neste sentido, Pacheco de Oliveira (1995), conclui que não são as terras indígenas que deixam a sociedade não-indígena sem-terra para produção, mas sim, a

<sup>2</sup> Entrevista com Stephen Baines. Disponível em:< Jornal UFRR Notícias file:///C:/Users/DELL/Downloads/Jornal\_UFRR\_2009\_06-07.pdf.>

extrema concentração da propriedade fundiária que prioriza a má utilização da terra (p.26). Por meio da historiografia local aqui exposta, pode-se perceber as posturas anti-indígena dos vários atores que compõem o elenco dos contrários à demarcação contínua, sejam eles políticos, fazendeiros, militares, empresários ou mesmo a imprensa, todos usaram a alegação de se tratar de: “*muita terra pra pouco índio*”, para justificar seus posicionamentos anti-demarcatórios, pois segundo eles, a demarcação em área contínua prejudicaria o desenvolvimento do Estado, impedindo seu crescimento. É interessante perceber que os principais atores contrários à demarcação, corresponderam justamente à pessoas ligadas ao poder político da época.

Nota-se que a história dos povos indígenas que protagonizaram estas duas décadas não se deu de forma unidimensional. Não se trata de um bloco monolítico. Por isso, não podemos deixar de mencionar que houve grupos indígenas contrários à demarcação contínua, cooptados por argumentos falaciosos que dentre outras coisas, inculciam a ideia de segregação, em que os índios seriam apartados do contato com os não-índios e que, portanto, viveriam confinados como em zoológico sem apoio algum e esquecidos pelo Estado Nacional.

Talvez tenha faltado a estes grupos que defendiam a demarcação em ilhas, uma reflexão sobre o destino dos indígenas longe de suas terras, no meio urbano e sem as devidas qualificações para a entrada no mercado de trabalho. Uma vez que a terra demarcada está em ilhas, as fontes de alimento estariam fadadas a diminuir e por questão de sobrevivência, muitos indígenas com a esperança de uma vida melhor precisariam migrar para a cidade, onde encontram situações adversas ao esperado, engrossando o contingente de subempregados e desempregados, que compõem parcelas significativas de marginalizados sociais (JOAQUIM, 2009, p.128).

Ao longo da narrativa de tuxaua Jacir, nota-se com clareza seu mal-estar em relação ao posicionamento dos contrários ao movimento indígena em Roraima, que acusam a Igreja Católica, que Jacir considera principal aliado da causa indígena, de ser manipuladora dos índios a favor da demarcação contínua, em nome de interesses internacionais. Mas a respeito disto, a igreja defendeu-se argumentando que sem apoio e sem aliados locais, enxergou como única opção, aliar-se à organizações indigenistas e ambientalistas externas a Roraima. Tal como o caso do projeto *Uma vaca para o índio*, que segundo a narrativa de tuxaua Jacir, nos mostra que foi um projeto que revolucionou o cenário que discutia não somente o futuro das terras indígenas, mas também o das terras fundiárias de Roraima.

Deve-se observar que o trabalho católico dentro das comunidades foi acompanhado de conscientização política, que buscava fazer com que os índios se per-

cebessem sujeitos de si, capazes de protagonizar uma luta reivindicatória por seus direitos. Sobretudo, buscava mostrar aos índios que aqueles atores que estavam contra a demarcação contínua, os consideravam a partir de seu status de classe superior diferente. “Quando não se esforçam por encobrir ou ignorar o problema do índio, e empenham-se em reduzi-lo a um problema filantrópico ou humanitarista (MARIA-TEGUI, 1975 apud JOAQUIM, 2009. p.124).

Em Roraima, a questão do conflito da *terra* sempre foi interpretado equivocadamente pelos grupos de interesse locais e manipulada pela mídia. São questões demasiadamente complexas para quem deseja interpretar apenas pelo âmbito político. É necessário considerar outras perspectivas para dar conta da problemática da *terra*. Tais questões são também: culturais, sociais, econômicas, históricas e acima de tudo, tratam de povos ancestrais que possuem direitos adquiridos juridicamente.

Com base nas notícias dos jornais da época, constata-se que os atores contrários ao movimento indígena, ou seja, a classe dominante roraimense reproduzia uma ideologia remota, desde a colonização do Brasil, e ainda não superada, que se traduz em um antagonismo da visão sobre o índio que perpassa por dois momentos: um que refere-se ao *bom selvagem*, representado pela concepção filosófica de Jean-Jacques Rousseau, que coloca o índio em estágio primitivo de humanidade, vivendo basicamente por seus instintos.

Este exemplo encontra-se representado na fala de tuxaua Jacir, quando este queixa-se de que a sociedade branca, quando esta refere-se aos índios como ‘*coitados*’, que precisam ser amparados. O outro antagonismo é o *mau selvagem*, oriundo do pensamento filosófico de Hobbes, que propaga a teoria da degenerescência, em que o índio viveria em uma realidade sem ordem alguma e que só a civilização os levaria ao progresso. Estes opostos de *bom* e *mau*, são antagonismos etnocêntricos, uma vez que tomam o homem branco ocidentalizado como parâmetro de comparação. Tais antagonismos permeiam o imaginário da sociedade dita ‘*civilizada*’, foram cristalizados pela passagem do tempo e, ainda hoje, se revelam na concretude de um pensamento recortado e direcionador de tomadas de posição. Na visão dos políticos, fazendeiros e empresários locais, o *bom selvagem*, seriam os índios dóceis, que atendem aos seus interesses servindo de *curral* eleitoral e usados como mão de obra semi-escrava nas fazendas. O *mau selvagem* seriam os índios que “manipulados” pela igreja, não se curvam diante das investidas e ameaças das frentes de invasão e reivindicam suas terras com demarcação em área contínua (JOAQUIM, 2009, p. 127, 128).

É nesta concepção de *mau selvagem*, que Jacir de Souza enquanto líder era visto por uma parcela da sociedade roraimense. Neste sentido, a *antropologia simétrica* de

Latour (1994), afirma que ao tentar desviar a exploração do homem pelo homem, para uma exploração da natureza pelo homem, o capitalismo multiplicou indefinidamente as duas. Essa estranha dialética que faz do escravo dominado, o mestre e dono do homem, subitamente nos informa que inventamos ao mesmo tempo, os *ecocídios* e a fome em larga escala. Segundo Latour, nós *modernos*, aparentemente perdemos a confiança em nós mesmos em nome desta *modernidade*, nossas mais altas virtudes foram colocadas à serviço de uma tarefa dupla: uma ao lado da política e outra ao lado das ciências e tecnologias (LATOUR, 1994).

Segundo ainda a linha do pensamento de Latour (1994), a história de luta da liderança indígena Jacir de Souza, consegue questionar a nós, os ditos *modernos civilizados*, sobre o sentido desta modernidade. A luta pelo direito das terras indígenas, não se restringe apenas a uma disputa por território. A terra em que habitam os povos tradicionais são terras preservadas, pois o modo de vida indígena depende diretamente de sua relação com a natureza, não existindo portanto, uma diferenciação *homem/natureza*. A produção do alimento para sua existência depende também de um processo preservador do ecossistema. Enquanto nós *modernos* e capitalistas ainda vivemos a ilusão do lucro, do excedente, do acúmulo e do consumismo como fator direcionador de nossa condição social.

O sociólogo Boaventura de Souza Santos (2010), observou em seu trabalho sobre as *Epistemologias do Sul* que o projeto colonizador do homem ocidental, homogeneizou o mundo, desperdiçando com isso, muita experiência social e reduzindo a diversidade epistemológica, cultural e política do mundo. Em sua opinião, os saberes locais foram usados em duas circunstâncias: 1) como matéria prima para o avanço do conhecimento científico e 2) como instrumento de governo, para inculcar nos povos práticas dominadoras com a ilusão credível de serem autogovernados.

No pensamento do autor, o reconhecimento de conhecimentos não chancelados pela ciência, oriundos de diferentes critérios de validade, tornam visíveis e credíveis espectro muito mais amplos de ações e de agentes sociais. A essa diversidade epistemológica do mundo designa-se *Epistemologias do Sul*. Metaforicamente o Sul, é aqui concebido como um campo de desafio que procura reparar os danos causados historicamente pelo capitalismo e sua relação colonial com o mundo. É também em parte, o sul geográfico, que representa um conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos a este colonialismo de modelo europeu, e que não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao norte global (Europa e América do Norte).

No interior do sul geográfico, sempre houve as *pequenas Europas*, pequenas elites locais que se beneficiaram e exerceram versões desta dominação capitalista e colonial. O colonialismo, para além de todas as dominações por qual é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder que conduziu à supressão de muitas formas de saberes próprias dos povos ou nações colonizados. As *Epistemologias do Sul*, buscam ser um conjunto de intervenções que denunciam essa supressão, valorizam os saberes que conseguiram resistir e buscam condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. A esse diálogo denomina-se *ecologia de saberes* (SANTOS. 2010, p.19).

É neste arcabouço de simbolismo de resistência, reconhecimento e valorização de saberes, que tuxaua Jacir e sua história de vida encontram lugar. Contudo, foi por meio da não conformação de seu destino de índio subjulgado, que construiu meios de ressignificar sua condição e ocupar a condição de sujeito de si, forjando assim, uma liderança política de ativismo pacífico, com objetivos claros e identidade bem definida, o que o permitiu planejar uma organização e traçar metas praticáveis. Pois foi com o objetivo de entender e melhor transitar no mundo dos não-índios, que saiu em busca de novos conhecimentos, fato que lhe proporcionou compreender com clareza a relação estabelecida com a sociedade não indígena.

### *Considerações finais*

A narração é um ato político. Assim sendo, diante das narrativas de tuxaua Jacir, percebe-se que o discurso deste sujeito de atuação política e social foi movido por um impulso de transformação e de construção de possibilidades em conquistar voz ativa e conseguir intervir nas instâncias decisórias de poder. Este sujeito utilizou-se do espaço relegado às minorias e o transformou em um dispositivo simbólico com uma intencionalidade ético-política dentro de uma luta contra-hegemônica. Ele ou-sou contestar modelos e representações quase sempre hegemônicos.

Como era próprio do cenário vigente da época, é visível que o Estado ao aderir ao núcleo duro do modelo desenvolvimentista, deixa de lado as especificidades do modo de viver *nativo* para abrir espaço para os grandes interesses estatais e empresariais. Roraima reproduziu a categoria de *pequenas Europas*, a qual fala o sociólogo Boaventura de Souza Santos, uma vez que as elites locais praticavam versões de auto-beneficiamento e dominação capitalista/colonialista.

Diante da narrativa de tuxaua Jacir, nota-se que de acordo com suas convicções, a Igreja Católica teve um olhar comprometido com as margens as sociedades e isto



proporcionou um lugar de voz aos povos indígenas. Contudo, observa-se que, se antes os índios dependiam da Igreja ou de outras instituições indigenistas para encampar enfrentamentos políticos em nome de sua luta por direitos e cidadania, hoje se fizeram capazes de construir suas próprias representações. Neste sentido, fica evidente que a Igreja Católica desempenhou um papel específico e necessário, dentro de um marco temporal, fato que se revelou determinante na história da construção do movimento indígena, marcando uma transição do *movimento indigenista* para o *movimento indígena*<sup>3</sup>.

Diante disto, é indispensável colocar-se no lugar deste *outro*, para refletir sobre uma mínima compreensão do universo indígena. Segundo Sahlins (1997), o legado da cultura é a compreensão de organização da experiência humana por meio do simbólico, uma vez que nenhum outro ser, possui capacidade de organiza-se a partir de afeições, atrações e repulsões, este processo de ordenação e desordenação simbólica é singular da capacidade humana.

Conhecer culturalmente este *outro* que consideramos diferente. Possivelmente seja o primeiro passo para melhor nos aceitarmos coletivamente e não apenas nos tolerarmos, pois, a segregação não é positiva para ninguém, e tampouco alguém aprecia ser inferiorizado por aquilo que é. Portanto, utopicamente fica a convicção de que para existirmos enquanto corpo social, precisamos reconstruir as bases éticas que questionem as maneiras de ser e ter do homem moderno em suas múltiplas relações. Uma vez que, mais do que condições igualitárias, precisamos de entendimento de equidade, e da clareza geradora de compreensão sobre o *Outro*.

Desta forma, para se pôr fim à ideia de superioridade, vislumbrando Lévi-Strauss (1993): É a diversidade que deve ser salva. É necessário, pois, encorajar as potencialidades secretas, despertar todas as vocações para a vida em comum que a história tem de reserva, é necessário também estar pronto para encarar, sem surpresa, sem repugnância e sem revolta, o que as novas formas sociais de expressão poderão oferecer de desusado. A tolerância não é uma posição contemplativa dispensando indulgências ao que foi e ao que é. É uma atitude dinâmica que consiste em prever, em compreender e em promover o que se quer ser.

---

<sup>3</sup> O Rio Branco se enche de História, 2016. p.126.

## Referências

ATHIAS, Renato. Temas, problemas e perspectivas em etnodesenvolvimento: uma leitura dos projetos apoiados pela OXFAM (1972-1992). In.: SOUZA LIMA, Antonio Carlos de e. ATHIAS, Renato. **A noção de identidade étnica na antropologia brasileira**: de Roquete Pinto a Roberto Cardodo de Oliveira/Renato Athias; Edvânia Torres. Recife: Ed.Universidade da UFPE, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007.

COSTA FILHO, Benone; SANTOS, Raimundo Nonato Gomes dos. O despertar para o Movimento Indígena em Roraima nas décadas de 70 e 80: a luta pela autonomia política indígena e de seus ambientes ancestrais. In.: VIEIRA, Jaci Guilherme (Org). **O Rio Branco se enche de História**. Boa Vista: EDUFRR, 2008. p.197-220. EL-HUSNY, Maria de Lourdes Gomes.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Tradução; Aurélio Guerra Neto. Editora 34, 1996.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução: Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1994.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GABRIEL, Gilvete de Lima. **Narrativa autobiográfica como prática de formação continuada e de atualização de SI**: os grupos-referência e o grupo reflexivo na mediação da constituição identitária docente / Gilvete de Lima Gabriel. – 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2011.

JOAQUIM, Jupira Simões Sandoval. **Raposa Serra do Sol**: Demarcação territorial – Disputa ideológica dos atores nas notícias da imprensa roraimense. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – USP, São Paulo, 2003.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: Ensaio de antropologia simétrica/ Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2013 (3ª Edição).

LÉVI-STRAUSS, C. “Raça e História”. In: **Antropologia Estrutural Dois**. Rio de Janeiro. Ed: Tempo Brasileiro 1993.

MONGIANO, Aldo. **Roraima entre profecia e martírio**: testemunha de uma igreja entre índios nas lembranças de Dom Aldo Mongiano, missionário da Consolata: Bispo de Roraima desde 1975 até 1996. Tradução de Padre Bruno Schizzerotto. Boa Vista (RR), 2011.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Muita terra pra pouco índio? Uma introdução crítica ao indigenismo e a atualização do preconceito. In: Silva, Aracy Lopes & Grupioni, Luís Donisete Benzi. **Temática indígena na escola**. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

REPETTO, Maxim. **Movimentos indígenas e conflitos territoriais no estado de Roraima**. Boa Vista: UFRR, 2008.

RICOEUR, Paul. **Percorso do Reconhecimento**. Tradução; Nicolás Nyimi Campanário. EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2006.

SANTILLI, Paulo. **Pemongon Patá: território macuxi, rotas de conflito** – São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B.S; MENESES, M. P. **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

## **EU SOU COMUNIDADE! A DIALÉTICA TERRITORIAL NA CONSTRUÇÃO DA UHE-MARABÁ-PA**

### *Introdução*

As fronteiras territoriais e as transformações físicas do espaço, na lógica desenvolvimentista do grande capital, a partir da construção das grandes obras de Hidrelétricas vem acelerando o processo de deslocamento compulsório na Amazônia nas últimas décadas. Este dinamismo fronteiriço tem suscitado constante debate na academia, na política e na sociedade, e torna-se imperativo à visibilidade e legitimidade das Comunidades Tradicionais que se encontram na rota desses empreendimentos.

Tendo em vista, avanços tecnológicos no período atual, a política de preservação na Amazônia tende a curvar-se ao processo dominante do mercado, o que torna a região ainda mais complexa (IANNI, 1992, 1996; SENE, 2003). O que se torna proeminente para o estudo e compreensão das disputas de poder territorial pelos diferentes atores sociais. Essa inquietação que nos motivou a análise e discussão da pesquisa durante o Mestrado em Sociedade e Fronteiras –PPGSOF.

Na compreensão dessas questões ocupação, uso e espoliação dos recursos naturais nesta região, sudeste do Pará, se faz necessário interpretar a dialética das fronteiras para a produção energética como condicionantes ao processo de territorialização, e as consequências dos grandes investimentos e obras de infraestrutura. As concepções dos processos que legitimam a política energética na Amazônia são subjacentes aos processos socioambientais e à subjetividade das comunidades tradicionais ali estabelecidas.

### *Relações de poder e territorialidade no sudeste do Pará*

O arcabouço sobre territorialidade tem como base fundamental as relações entre autores políticos, sociais e econômicos, articulados na gestão do espaço. As diversas categorias que explicitam o território nos conduzem a estruturar o debate das feições que marcam a vivência dos sujeitos e seus modos de vida. Neste caso, o

\* Mestre em Sociedade e Fronteiras pela Universidade Federal de Roraima - UFRR.

\*\* Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo - USP.

sudeste paraense, apoiado nas relações entre agentes políticos, sociais e econômicos, que se apropriam do espaço para gerir seus interesses.

Neste contexto, a demarcação do território se funda nas relações de poder, domínio e apropriação existentes nele. As múltiplas formas de interesses, ou seja, uso do território conduz ao grau de complexidade, posto que, exprimem as heterogeneidades culturais que, na produção do território ressaltam as suas especificidades. Portanto, busca-se refletir sobre a categoria território na sua construção analítica, visto que, a discussão se trata da construção social em “Comunidades Tradicionais” e, posteriormente, como a referência teórica discorrer sobre os conceitos.

Assim, o conceito de território, sobre a perspectiva geográfica, se torna um elemento indispensável na compreensão dos diferentes estudos sociopolítico-econômicos, observadas as distintas concepções de interpretação na ampliação do conhecimento científico e nas perspectivas inseridas nele. Conquanto, o território não se limita apenas ao poder, delimitações fronteiriças, acesso ou controle. Existem os sujeitos que devem ser vistos como possuidores de territorialidades específicas e que conduzem um ordenamento espacial capaz de influenciar as articulações políticas.

### *Território: construção social e política*

A discussão em torno do conceito de território, enquanto esfera social sobre o espaço, a partir da aquisição da posse ou competência político-administrativa, se transcreve como estrutura basilar de poder.

Na perspectiva ‘foucaultiana’, “[...] o poder não se dá, não se troca, nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação; assim percebem o poder para além da manutenção e reprodução das relações econômicas, estabelece-se como uma relação de força” (FOUCAULT, 1995, p. 175). Nessa visão, o debate principal na discussão teórica sobre o território se dá em torno do conceito crucial de poder. Ao fundamentar território na perspectiva weberiana, “[...] o poder significa toda a probabilidade de impor a própria vontade numa relação social, mesmo contra resistências, seja qual for o fundamento dessa probabilidade” (WEBER, 1991, p.33).

Para tanto, essas relações de forças provocam um complexo dinamismo substancialmente, implica num ação que Haesbaert (1997, p. 98) atribui ao processo de des-territorialização que causa um sentimento de desengano, portanto, “implica num choque brutal de interesses, quando o domínio territorial se perde, há desvinculação com a ‘terra’[...], a fragmentação se dá no enfraquecimento intra e intergrupos, e afeta a individualidade do sujeito desterritorializado”, principia, assim, um

complexo processo de ressignificação, crenças, atitudes, valores e ideologia. Neste sentido, Lefebvre (1999) atribui ao processo de desterritorialização a reconstrução dos saberes e fazeres, na acomodação dos valores ora pulverizados.

A priori, Souza (2013, p.88) ressalta o território e suas dimensões como fator político e, posteriormente, faz vinculação a outros elementos, que na visão do autor é de “vital importância para que se compreendesse a gênese de um território ou as razões do interesse em mantê-lo”. Conquanto, (SOUZA, 2013, p.101) diz que as relações de poder não excluíam funções atribuídas às relações do simbólico e cultural, pois “todas as dimensões das relações sociais são importantes e devem ser levadas em conta na análise”.

Neste contexto, (LITTLE, 2002 p. 3) contribui para reforçar a visão de territorialidade, enquanto grupo social, e define a territorialidade como “o esforço coletivo de um grupo social para *ocupar, usar, controlar* e se *identificar* com uma parcela específica de seu ambiente biofísico, convertendo-a assim em seu ‘território’ ou *homeland*”.

Sobre os pressupostos do território, segundo os parâmetros da fenomenologia, Holzer (1997 p.84) enfatiza as lutas pelo reconhecimento e o uso, ao expor a dupla identidade territorial e as forças convergentes, e afirma que “territorialidade não pode ser reduzida ao estudo do sistema territorial, ela é a expressão dos comportamentos vividos, ou se preferirmos, da constituição dos mundos pessoal e intersubjetivo, englobando a relação do território com o desconhecido, o espaço estrangeiro”. A autora reforça ainda que, a territorialidade se dá para além do funcional, físico, da apropriação de seus recursos, (HOLZER, 2012, p. 291):

[...] o “lugar” está ligado a vivências individuais e coletivas, a partir do contato do ser com seus entornos [...] na medida em que o homem se apropria desse “espaço” ele se torna “mundo”, a partir das fixações das distâncias e das direções, onde referências são o corpo e a matéria onde ele se apoia, um espaço primitivo que uma vez apropriado pelo homem torna-se “lugar”.

Para Rafestin (1983, p.161) “a territorialidade se manifesta em todas as escalas espaciais e sociais; ela é consubstancial a todas as relações e seria possível dizer que, de certa forma, é a ‘face vivida’ da ‘face ágida’ do poder”. O autor afirmar que, a busca do sentido de territorialidade deve ser apreendida numa relação da sociedade para com os indivíduos, pois os indivíduos integram essa sociedade, portanto, antes de pertencerem à sociedade esses indivíduos são pertencentes a um território amplo e, posteriormente, a uma sociedade.

---

<sup>1</sup> Palavra em inglês que tende a ser traduzida como pátria.

Tuan (1980) destaca que, a conexão de atividades econômicas, sociais e ultraterrenas, desenvolve modelos espaciais, enquanto forma de vivência de um povo, sendo assim, uma maneira de apreensão da existência de uma população, ou seja, por meio de seu cotidiano e mundo vivido.

Neste contexto, se insere a Comunidade da “Ilha de São Vicente-TO”, onde estão intrínsecas essas relações de territorialidade, que legitimam o lugar e sua identidade territorial, o que na ótica de Schultz (1979, p.72) é:

O mundo da vida cotidiana significará o mundo intersubjetivo que existia muito antes do nosso nascimento, vivenciado e interpretado por outros, nossos predecessores, como um mundo organizado. Ele agora se dá à nossa experiência e interpretação. Toda interpretação desse mundo se baseia num estoque de experiências anteriores dele, as nossas próprias experiências e aquelas que nos são transmitidas por nossos pais e professores, as quais, na forma de “conhecimento à mão”, funcionam como um código de referência.

Em se tratando do lugar como referência espaço-territorial, na análise de vivência coletiva da construção do mundo intersubjetivo e das relações socioeconômicas, ajuízam-se as relações de poder como pressuposto na apropriação e uso do território. É preciso, portanto, avaliar as formas de apropriação do lugar e considerar os povos seculares que vivem e se utilizam do território com conhecimento holístico.

Nesta dialética, a Ilha de São Vicente - TO se encontra na rota dos interesses políticos hegemônicos, a Usina Hidrelétrica de Marabá-PA - UHE, em que os atores envolvidos, ou seja, as comunidades tradicionais articulam estratégias de defesas de suas terras historicamente constituídas. Porém, diante de uma legislação controversa, a oposição de forças dada aos instrumentos jurídicos-formal e à lógica do capital, estabelecem as relações de poder territorial. Nesta discussão consideramos indispensável um breve conceito sobre “Comunidades Tradicionais”, assim, buscou-se fundamentar na legislação.

### *Considerações: “comunidades” ou “povos tradicionais”*

“Eu sou Comunidade!”, Eu acho arbitrária a compra de um barco para cuidar de nossa saúde sem nunca ninguém ter comunicado que iremos contrair doenças” (Barros, 2016)<sup>2</sup>.

A expressão da citação, inicialmente conduz a discussão de empoderamento, “*Eu sou Comunidade!*”, e para fins do direito constitucional do **DECRETO 4.887/2003**, que tem como garantia a ancestralidade no autoreconhecimento, processo histó-

<sup>2</sup> BARROS, Fátima. Entrevista cedida pela militante e pedagoga, em 14 de agosto de 2016.

rico/social em que fora inserido. As concepções e percepções do termo ‘comunidades’ conduzem à reflexão da dimensão do pensamento científico. O conceito de comunidades tradicionais é bastante complexo, posto que, foi priorizado na pesquisa o termo “Comunidades”, por envolver relação de poder territorial, de apropriação de recursos naturais para desenvolvimento de matriz energética e o uso do território por comunidades tradicionais (quilombolas). Mas, continua a dúvida sobre o que são povos tradicionais. De acordo com o **DECRETO 4.887**:

Consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida (BRASIL, Art.20, 1988).

Para tanto, o Art. 30 da Constituição Federal de 1988 trata da Política Nacional de Povos e Comunidades Tradicionais<sup>3</sup>, sendo, portanto, grupos culturalmente distintos, como formas de aparelhamento sociais adequados ao território, de maneira que, ocupam e usam os recursos naturais como categoria de sua representação cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, aproveitando o conhecimento, inovações e aprendizados tidos e imprimidos pela memória. Outro organismo que dá segurança às comunidades, a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho<sup>4</sup> (OIT), em 2004, atribuiu a importância de uma lei brasileira, portanto, o Brasil fica obrigado a efetivá-la.

O uso do termo ‘comunidade’, a partir da expressão de (BARROS, 2016), “*Em sou Comunidade!*” conduziu à elucidação de categorias basilares que, na visão de Almeida (2008, p.19) trata-se de “categoria de sujeitos que se juntam aos movimentos sociais, tais como os movimentos indígenas, o Movimento dos Sem Terra e o Conselho Nacional dos Seringueiros, simbolizando os denominados ‘povos da floresta’”. O termo “tradicional” como eficiente foi visivelmente diferido no discurso oficial, se distanciou do passado e se aproximou cada vez mais das ações presentes, (ALMEIDA, 2008, p. 27):

Em verdade o termo ‘populações’, denotando certo agastamento, foi substituído por ‘comunidades’, que aparece revestido de uma conotação política inspirada nas ações par-

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://novacartografiassocial.com/?wpdmact=process&did=MjEuaG90bGluaw==>> Acesso em 10. Jan. 2017.

<sup>4</sup> O texto da Convenção pode ser encontrado na íntegra no site da CPI-SP ([http://www.cpis.org.br/html/leis/conheca\\_quilombos\\_instrum.htm](http://www.cpis.org.br/html/leis/conheca_quilombos_instrum.htm)). Para mais informações sobre a Convenção 169, leia também a cartilha *Quilombolas Direito ao Futuro*, produzida pela Rede Social de Justiça e Direitos Humanos, que trata exclusivamente da sua aplicação.



tidárias e de entidades confessionais, referidas à noção de ‘base’, e de uma dinâmica de mobilização, aproximando-se por este viés da categoria “povos”.

Conquanto, Arruti (2008) contribui para essa discussão e afirma que, tanto o decreto 4887/2003 quanto a Convenção 169 da OIT (Organização Internacional do Trabalho), sancionada pelo Brasil em 2002, são aspectos significativos e inovadores na medida em que agrupam uma percepção coletiva ao artigo constitucional, tornando-se um direito das sociedades e não de sujeitos, assim como atribui à noção de “terra” a dimensão conceitual de “território”.

Portanto, o autor alerta para a existência de um Projeto de Lei, ainda em curso, que tem como finalidade invalidar os fins, ou parte do Decreto nº 4.887/03. A chamada Ação Direta de Inconstitucionalidade – *ADIN*, que conforme (CAMERINI, 2012), está ocorrendo em uma luta travada entre parlamentares e juristas, que acaba por refletir em âmbito social, através de aparelhamento de reivindicações contrárias à normalização das terras quilombolas.

Portanto, permanece uma forte divulgação na mídia, com finalidade de dar visibilidade a essas questões, e em tom de afirmações do significado colonial e imperial de quilombos carregados de intensas denúncias e alterações identitárias, em desfavor dos direitos quilombolas e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (ARRUTI, 2008), essas discussões aumentam a insegurança nos territórios tradicionalmente ocupados.

### *Conflitos e luta pelo direito territorial: Relatório Técnico de Identificação e Delimitação - RTID*

A validação e permanência das comunidades tradicionais no território se consolidam em instrumentos de ações afirmativas, como a Fundação Cultural Palmares (FCP), órgão responsável pela *certidão de autoreconhecimento*, o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) pela *demarcação do território* e emissão da certidão, Relatório Técnico de Identificação e Delimitação (RTID), e Instituto Brasileiro de Meio Ambiente (IBAMA), pelo *Licenciamento Ambiental*.

Esses instrumentos oficiais validam os processos de pertença ao território, corroboram para maior organização social e visibilidade das comunidades negras, seus direitos territoriais na efetivação do espaço e nas disputas pela terra, visivelmente marcada pela violência da segregação histórica sofrida pela estrutura agrária – latifúndio no território brasileiro.

Porém, o processo de exclusão ainda persiste no território brasileiro, em grande parte nas comunidades negras na região Amazônica. As comunidades quilombolas, Carrapiche, Ciriaco e Prachata no município de Esperantina-TO foram reconhecidas recentemente, e receberam as certidões de autoreconhecimento, mas aguardam processo de regularização e titularização de suas terras. Esse processo envolve interesses divergentes e demanda longo caminho até a efetivação da desintrusão do território.

A comunidade da “Ilha de São Vicente - Araguatins” recebeu a certidão de autoreconhecimento (FCP) em 2014, iniciando a luta pela efetivação do direito territorial, do título de propriedade, relatório de *RTID*, além de enfrenta um conflituoso e árduo processo de luta pela retomada e posse das terras que foram gradativamente ocupadas no processo de grilagem por fazendeiros e invasores ao longo dos anos.

O conflito territorial interno se acirrou quando o Ministério Público fez cumprir em 2014 a ação judicial, ordem de despejo impetrada pelo fazendeiro local. De acordo com a denúncia da comunidade e segundo a militante Fátima Barros após a violenta retirada das famílias quilombolas da Ilha, (BARROS, 2016):

As casas foram queimadas, os animais levados, alguns mortos, as plantações destruídas e mesmo com a ordem de reintegração de posse ocorrem constantemente intimidações, com ameaças veladas por parte do fazendeiro que disputa a área na Ilha, inclusive ao líder da comunidade, e a ela que representa a comunidade nas diligências junto às instâncias governamentais.

Portanto, deve-se considerar que, a relação que as comunidades quilombolas possuem com seus territórios diz respeito, não apenas à ótica de produção ou moradia, mas igualmente, a critérios sociais, culturais, simbólicos e ambientais. Assim, quando se discute quilombos em marcos históricos, pode-se classificar e documentar o termo de várias tipologias, o que dificulta uma definição única. Na visão das comunidades quilombolas, a terra constitui instrumento de importância, cultural e histórico imensurável, o que os difere dos pressupostos valorativos dos latifundiários, que a restringe, basicamente, aos aspectos econômicos e especulativos.

A constituição Federal, (1988), em determinação contida no parágrafo 1º do artigo 2º do referido, Decreto 4.887/2003, assegura que, a caracterização dos remanescentes das comunidades dos quilombos será atestada mediante autodefinição da própria comunidade através do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), reconhece nos artigos:

Arts. 215 e 216 - reconhecem as áreas ocupadas por comunidades remanescentes de quilombos como parte do patrimônio cultural do País.

Art. 68 – “Aos remanescentes das comunidades de quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos” (DECRETO 4.887 – Regulamenta procedimentos Titulação Instrução Normativa n.º 16 - Incra).

De acordo com (ALMEIDA 2008, p. 25) as pressões recorrentes do dispositivo jurídico-formal e seu reconhecimento, rompem com a invisibilidade social, haja vista, que o processo histórico caracterizou estas formas de posse dos recursos, inclusive em fatores culturais profundos coagindo a modificação na estrutura agrária “os processos às denominadas ‘terras tradicionalmente ocupadas’, que expressam uma diversidade de formas de existência coletiva de diferentes povos e grupos sociais em suas relações com os recursos da natureza”. Observado o texto constitucional (LEITE 2000, p. 344) assevera que é a comunidade o sujeito da oração, pois dela derivam os ‘remanescentes’, denominados, posteriormente, como quilombolas. E mais adiante, complementa:

Não é a terra, portanto, o elemento exclusivo que identificaria os sujeitos do direito, mas sim sua condição de membro do grupo. A terra, evidentemente, é crucial para a continuidade do grupo, do destino dado ao modo coletivo de vida dessas populações, mas não é o elemento que exclusivamente o define.

Essa perspectiva, de acordo com (LEITE, 2008), ampliou espaço para que os grupos conferissem a si sua identidade, ou seja, autoreconhecimento por meio das noções de pertenças por eles instituídas, memórias de seu processo histórico de formação e no movimento das forças sociais e instâncias organizativas que os compõe.

Para tanto, cabe à Fundação Cultural Palmares (FCP) as atribuições dos Art. 3º § 4º versa sobre a *autodefinição*<sup>5</sup>, que Medeiros (2012) pontua sendo, a própria comunidade que se autoreconhece como “remanescente de quilombo” com amparo

---

<sup>5</sup> Art. 3º § 4º “A autodefinição de que trata o § 1º, do art. 2º deste Decreto, será inscrita no Cadastro Geral junto à Fundação Cultural Palmares, que expedirá certidão respectiva a forma do regulamento”; e, Art. 5º “Compete ao Ministério da Cultura, por meio da Fundação Cultural Palmares, assistir e acompanhar o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o INCRA nas ações de regularização fundiária, para garantir a preservação da identidade cultural dos remanescentes das comunidades dos quilombos, bem como para subsidiar os trabalhos técnicos quando houver contestação ao procedimento de identificação e reconhecimento previsto neste Decreto”; e, Art. 16: “Após a expedição do título de reconhecimento de domínio, a Fundação Cultural Palmares garantirá assistência jurídica, em todos os graus, aos remanescentes das comunidades dos quilombos para a defesa da posse contra esbulhos e turbações, para a proteção da integridade territorial da área delimitada e sua utilização por terceiros, podendo firmar convênios com outras entidades ou órgãos que prestem esta assistência”(CONSTITUIÇÃO FEDERAL, Art. 3º).

legal, que é dado pela Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, cujas determinações foram incorporadas à legislação brasileira pelo Decreto Legislativo 143/2002 e Decreto Nº 5.051/2004. Assim, incumbe à Fundação Cultural Palmares emitir uma certidão sobre essa *autodefinição*. O processo para a certificação obedece à norma específica desse órgão (Portaria da Fundação Cultural Palmares nº 98, de 26/11/2007).

O Decreto 4887/2003 versa sobre a coletividade, visto que, a terra é um bem coletivo, inclusive ao valorar sobre a territorialidade, pois esta abarca todas as etapas de reprodução física, social, econômica e cultural das comunidades. O reconhecimento e registro, ou seja, a titulação se processa mediante outorga coletiva e individual, se funda nas cláusulas de *inalienabilidade, imprescritibilidade e impenhorabilidade*.

### *Quilombolas: dinâmica territorial na bacia do Tocantins-Araguaia*

Em análise documental, a ocupação da Ilha de São Vicente pelos quilombolas se deu um pouco antes do processo oficial de abolição da escravatura, em 1888. Na manhã do dia 9 de junho de 1868, de acordo com o livro, intitulado: “*De São Vicente à Araguatins – Cem anos de História*”, Duarte (1970) registra a chegada de seu avô Vicente Bernardino Gomes (pai de sua mãe Maria Gomes Martins, casada com Bernardo Dias Martins, o português). Os filhos do ex-escravo Henrique Cacete mudaram para a ilha, com a intenção de fixar residência em 1888, (DUARTE, 1970, p. 5-6):

Henrique Julião Cacete, após a libertação em 1888, uniu-se a índia Inês, descendente dos indígenas ‘Arara’ da região, e como na época não havia problemas em ocupar terras sem que se fizesse registro ou titulação, foi morar na ilha de São Vicente do Rio Araguaia, há poucos quilômetros da cidade. Ali criou os filhos Domingas Barros, Pedro Henrique, Virgílio, Raimunda, Brasilina e Jose Henrique Barros conhecidos como os Henriques. A memória dos moradores de Araguatins, dentre elas a senhora Benvida Corrêa 80 anos, que nasceu, e sempre morou em Araguatins, da conta de outros descendentes daqueles escravos vindos à época da fundação [...] outro casal que foi dado em pagamento a Vicente Bernardino foram morar do outro lado do rio, formando o povoado parente dos Henriques da ilha. Eles ficaram conhecidos como os *tapiocas*, apelido que ironiza a cor da pele deles visto que a tapioca [...] é branca e eles por oposto tem a pele bastante negra. Os *Tapiocas* sempre tiveram relações como os Henriques, formando alianças nos negócios, no plantio das lavouras e através dos casamentos entre descendentes.

Na década de 1970 havia 14 famílias com aproximadamente 60 pessoas morando na Ilha, e na outra margem (esquerda) do Rio Araguaia, no Pará, alguns moravam na cidade, porém constituíam uma única comunidade remanescente de quilombo.

Segundo Duarte (1970) a comunidade era unida e batalhavam por um futuro melhor, e já lutavam pela visibilidade, no que diz respeito aos direitos e às garantias legais constitucionais voltadas aos descendentes dos antigos escravos africanos. A figura 1 mostra os primeiros descendentes dos quilombolas que ocuparam a Ilha de São Vicente – TO.

**Figura 1:** Família Barros e Noronha



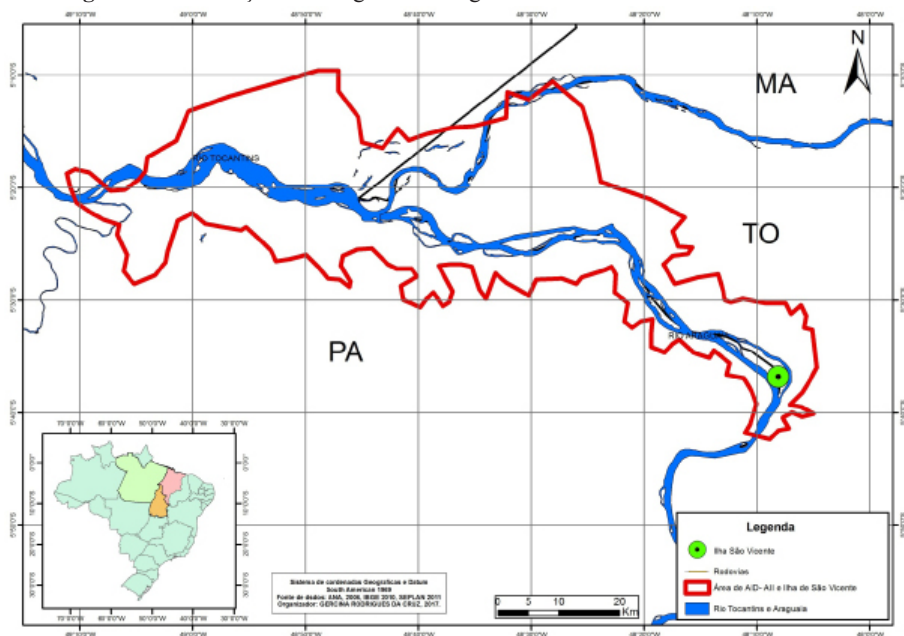
Netos de Henrique Cacete, filhos de José Henrique Barros. Primeiro à esquerda Salvador Barros, todos nasceram na Ilha São Vicente. Brasilina, de azul, ao meio, faleceu com mais de 100 anos, sem sair de Araguaatins.

**Fonte:** Superintendência de proteção dos direitos humanos - Tocantins.

Na foto, o senhor Salvador Barros, o primeiro da esquerda, vive até hoje na Ilha, atualmente tem 84 anos e nunca morou na cidade, se tornou o líder da comunidade (tronco), e continua atuante em defesa do seu território – *O quilombo*. Dos sete irmãos, dona Brasilina Barros faleceu aos 100 anos, as três matriarcas *Vicência Barros*, *Domingas Barros* e *Maria Barros* vivem hoje na zona rural no Centro do Jacob - Araguaatins. Virgílio Barros<sup>6</sup>, antigo pescador, morou na Ilha, mas atualmente mora na cidade. A figura 2 mostra a localização da Comunidade quilombola na bacia do rio Tocantins-Araguaia na Ilha de São Vicente em Araguaatins-TO. Em *vermelho* a vazão do lago da UHE-Marabá, em *azul* o curso natural do rio, em *verde* a localização da Ilha. Essa comunidade se localiza na rota da Usina Hidrelétrica de Marabá-PA.

<sup>6</sup> BARROS, Virgílio. Antigo pescador, atualmente vive na cidade dadas as condições de saúde. Entrevista cedida em Agosto de 2016.

**Figura 2:** Localização e abrangência do lago da UHE-Marabá – área de AID - AII



**Fonte:** Brito e Cruz (2016).

Atualmente a comunidade soma um total de 49 (quarenta e nove) famílias<sup>7</sup>, que estão distribuídas na zona rural, na cidade e na Ilha de São Vicente, em Araguatins. As famílias que vivem na Ilha, não possuem infraestrutura básica como: energia elétrica, escola, água tratada, posto de saúde e saneamento básico.

Os quilombolas ocupam uma área de 32 hec. (trinta e dois hectares) na Ilha, segundo o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária<sup>8</sup>. O Relatório Técnico foi publicado no Diário Oficial da União<sup>9</sup> do dia 2 de março de 2015. Portanto, segue-se a publicação da SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL NO TOCANTINS:

<sup>7</sup> Dados segundo levantamento de Cadastro Assistência Social da comunidade Quilombola Ilha de São Vicente - Araguatins-TO. Assistente Social, Rosângela Barros, (2015).

<sup>8</sup> O INCRA é o órgão competente, na esfera federal, pela titulação das terras quilombolas. Informações retiradas do relatório “Títulos Expedidos às Comunidades Quilombolas” atualizado em 29. Jan. 2013, organizado pela Diretoria de Ordenamento da Estrutura Fundiária através da Coordenação Geral de Regularização de Territórios Quilombolas. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/index.php/estrutura-fundiaria/quilombolas/file/108-titulos-expedidos-as-comunidades-quilombolas>. Acesso: junho de 2014.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/noticias/relatorio-delimita-area-quilombola-em-araguatins>> Acesso em: junho de 2014.

O Superintendente Regional do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, no estado do Tocantins, nomeado pela Portaria INCRA/Nº 422, de 17 de agosto de 2011, publicou no DOU de 18/08/2011, e no uso das atribuições que lhes confere, o inciso VI, do Artigo 132, do Regimento Interno da Autarquia aprovado pela Portaria/MDA/nº 20 de 08 de abril de 2009, publica no DOU do dia seguinte: e com fundamento no Artigo 68 dos Atos dos Dispositivos Constitucionais e Transitórios em cumprimento ao Decreto 4887 de 20 de novembro de 2003, torna publico que tramita na citada Superintendência o Processo Administrativo nº 54400.001430/2011-26, que trata da regulação fundiária das terras das Comunidades Remanescentes de Quilombo da Ilha de São Vicente, localizada no município de Araguatins Estado do Tocantins. O território ora em processo de regularização é o que consta no Relatório Técnico de Identificação e Delimitação realizado pela equipe multidisciplinar do INCRA/TO, instituída pela Ordem do Serviço/INCRA/SR (26) G/Nº06, de 18 de fevereiro de 2014, e aprovado pelo Comitê de Decisão Regional, conforme Ata nº 02, de 10 de fevereiro de 2015. A comunidade é composta por 48 famílias e o território identificado e delimitado possui área de 2.502.0437 há (dois mil quinhentos e dois hectares quatro ares e trinta e sete centavos), perímetro de 27.198.99m (vinte e sete mil cento e noventa e oito metros e noventa e nove centímetros), com os seguintes limites e confrontações e demais especificações: Ao norte com o Rio Araguaia; e ao sul com o Rio Araguaia; ao leste com o Rio Araguaia; ao oeste com o Rio Araguaia. No perímetro descrito não encontramos registros imobiliários no Cartório de Registro de Imóveis da Comarca de Araguatins/TO. Nesses termos o INCRA/SR-26/TO COMUNICA aos Senhores possíveis detentores de imóveis abrangidos pelo perímetro descrito, e aos demais ocupantes, confinantes e terceiros interessados que terão o prazo de 90 dias, a partir da última publicação do presente edital nos diários da União e do Estado do Tocantins, para apresentarem suas contestações ao Relatório Técnico. As contestações instruídas com as provas pertinentes, deverão ser encaminhadas para a Superintendência Regional do Incra do Estado do Tocantins. O processo Administrativo nº 54400.00143/2011-26 em cujos autos se processa o feito, estará à disposição dos interessados para consulta (DIÁRIO OFICIAL, 2015).

Este relatório (RTID) consiste no último passo do processo e sucede, posteriormente, os procedimentos de desinstituição das terras. Devendo, portanto, a titulação ser emitida em nome da associação que legalmente representa as comunidades quilombolas, sendo, portanto, coletivo, pró-indiviso, inalienável, imprescritível e impenhorável. Porém, sem ônus financeiro para as comunidades e submete-se à inserção de cláusula de *Inalienabilidade*, *Imprescritibilidade* e *Impenhorabilidade* no título, o qual deverá ser registrado no Serviço Regional da Comarca de localização do território.

O reconhecimento do relatório - RTID assegura a comunidade o direito territorial, fortalece a identidade, o sentimento de pertencas. Em entrevista concedida por Salvador Barros, (2016), o líder do quilombo Ilha de São Vicente-TO, nascido e criado na Ilha, ele fala com orgulho da casa onde mora, construída pelos seus ancestrais.

A figura 3 mostra a segunda casa dos primeiros habitantes da Ilha, preservada como memória e patrimônio da comunidade.

**Figura 3:** Segunda casa construída na Ilha



**Fonte:** Cruz (2014). Casa do senhor Salvador Barros e família. Acervo da autora.

Com simplicidade e presteza ele nos recebeu, e nos levou para conhecer parte da Ilha. Na sua fala se percebe o sentimento de pertencimento, a satisfação, a interação ao se relacionar com a o lugar, com a natureza, ocorrendo assim uma simbiose na relação homem-natureza:

[...] essa floresta que estou plantando com mogno, eucalipto, jacarandá, ipê e outras árvores frutíferas não é para mim, mais vai servir para meus descendentes porque eu já estou velho [...] e também para fazer uma casa de madeira, mais deixarei a original que é de argila e taboca [...] <sup>10</sup> (BARROS, 2014).

Neste sentido, pode-se analisar no relato, o que Schwarcz (1999) atribui como sendo ações construtivas e dinâmicas e compromisso com as gerações futuras, com a preservação do patrimônio cultural. Almeida (2012) conceitua como identidade étnica, sendo, portanto, procedimentos de valores comportamentais, de vivência co-

---

<sup>10</sup> Entrevista cedida pelo Líder da Comunidade Salvador Barros, 02. Nov. 2014.



orporativa, de memória preservada nas suas formas pretéritas. Assim, se constitui um processo de identidade que se traduz em matiz de reconhecimento e comprometimento com as futuras gerações.

### *Quilombo e identidade Étnica*

A discussão sobre identidade étnica perpassa por diversos autores. Cardoso de Oliveira (1976, p. 5) desenvolveu o conceito de identidade como elemento chave da identidade étnica. A assertiva que a identidade social “supõe relações sociais tanto quanto um código de categorias destinado a orientar o desenvolvimento destas relações”. Reiteramos neste subtópicos que, não temos a intenção de aprofundar na discussão do conceito de identidade étnica, mas apenas sublinhar alguns conceitos.

Outrossim, Athias (2007, p. 124) na obra “*Caminhos da identidade – ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo*” propicia uma possibilidade de discussão, bem como a introdução das questões do multiculturalismo, abrindo assim, uma porta nas possibilidades atuais do debate antropológico sobre a identidade étnica.

Na análise de ALMEIDA, (2012), as comunidades são os sujeitos de domínio quando se reportam aos termos nas esferas políticas, acadêmicas e social, na compreensão do que vem a ser “grupo étnico” e “identidade étnica” (ALMEIDA, 2012. p.178):

Identidade étnica é devido ao comportamento, à nossa fala à nossa vida, aos nossos costumes. Esses três argumentos se formam de um modo que só nossa etnia tem [...] são grupos de pessoas que só se casam com parentes, só confiam na família, nos primos, nas primas [...] referência à predominância do sistema endogâmico de casamentos, muito comum nas comunidades quilombolas em Pernambuco, e em outros lugares. *Etnia é isso: é como se fosse irmão: mata, assa, mas não come.* Há dois intrigados na comunidade; mas se chegar alguém de fora e atacar um dos intrigados, o outro reage à agressão a favor daquele de quem está intrigado [...].

Observa-se, deste modo, que as relações intergrupos são fortalecidas psicossocialmente, à medida que percebem ameaças, ou seja, pressões externas unem-se, fortalecendo os elos internos. Consideradas as afirmativas (SCHWARCZ, 1998, p. 295) advoga que:

[...] “a identidade não é, portanto, atemporal e imutável em seus traços culturais (crenças, valores, símbolos, ritos, regras de conduta, língua vestimentas, culinária...) transmitidos pelo grupo”. Ela resulta da ação e reação entre esses grupos e os outros, num tipo de jogo que não para de se alterar. Neste contexto Roberto Cardoso de oliveira explicita que “a

identificação étnica refere-se ao uso que uma pessoa faz dos termos raciais, nacionais e religiosos para se identificar e desse modo se relaciona aos outros”.

Nesta discussão Cunha (1986) contribui com a assertiva de que a identidade é construída pela tomada de consciência das diferenças e não pela diferença em si. Schwarcz (1999) aponta em sua obra “*Questão Racial e Etnicidade*” outro campo de estudo do conhecimento que atualmente tem despertado interesse dos estudiosos, os ‘Quilombos’ revelam não só a existência de um termo, mas uma problemática de um novo domínio intelectual. Assim sendo, a fronteira étnica aparece neste sentido como fronteira política.

Na tradição popular do Brasil há muitas variações no significado da palavra quilombo, que aparece ora associado a um “lugar ‘quilombo era um estabelecimento singular’, ora a um povo que vive neste lugar ‘as várias etnias que o compõem’, ou a manifestações populares, ‘festas de rua’, ou ao local de uma prática condenada pela sociedade [...]” (LEITE 2008, p. 338-348).

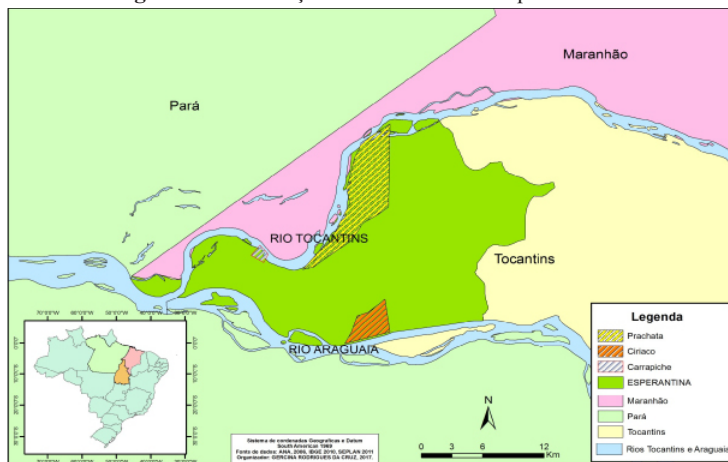
Portanto, na atualidade, a ressignificação do termo quilombo, tanto para esse grupo social, quanto para a sociedade brasileira, significa direito de reconhecimento de pertenças, e não apenas como em tempos pretéritos simbólicos.

### *Localização: Quilombolas em Esperantina – TO*

As comunidades quilombolas, Prachata, Ciriaco e Carrapiche, localizadas nas proximidades do encontro das águas dos Rios Tocantins-Araguaia, no município de Esperantina – TO se inserem no bioma Amazônico, região conhecida como “Bico do Papagaio” confluência entre os Estados Pará, Tocantins e Maranhão. De modo que, observada a localização das três comunidades que se encontram nas áreas AID/AII, segundo seus líderes, e de acordo com os Estudos de Viabilidade Técnica da Eletronorte (2013), são quantificadas como população rural, sendo, portanto, mais uma tentativa de invisibilizar essas comunidades.

A figura 1 mostra o mapa da localização destas comunidades na bacia do Tocantins-Araguaia. Em *verde* o Bico do Papagaio (PA, TO, MA), a comunidade Prachata em (*amarelo*) margem esquerda rio Tocantins possui o maior território. A comunidade Ciriaco em *laranja*, á margem direita do rio Araguaia. A comunidade Carrapiche, em *azul* na margem esquerda do rio Tocantins possuem o menor território.

**Figura 4:** Localização das Comunidades quilombolas



**Fonte:** Brito, Cruz, (2016). Elaborado e Organizado. Acervo da autora.

Essas comunidades aguardam a delimitação das terras herdadas pelos seus ancestrais. A ausência de informação confiável e em linguagem apropriada sobre os reais impactos da barragem preocupa as comunidades. Incorre, porém, que o silêncio e a inquietação, juntamente com a indiferença e distanciamento dos órgãos competentes, IBAMA – INCRA, CPT, e inclusive, do empreendedor – ELETRO-NORTE diz respeito aos direitos contundentes, à informação junto às comunidades e sociedade em geral. Contextura que implica na exclusão e participação comunitária nas reuniões e audiências pública, para mitigar e contestar os impactos desta obra.

Uma vez que, tais audiências são instrumentos públicos e convém para contrapor os condicionantes do empreendedor, e conseqüentemente, terem voz ativa, posto que, essas comunidades são respaldadas na legislação, o Art.4887/2003 - ADCT de 1988. Tais instrumentos asseguram às comunidades tradicionais os direitos territoriais e, sobretudo, garantias estabelecidas pela ancestralidade pretérita.

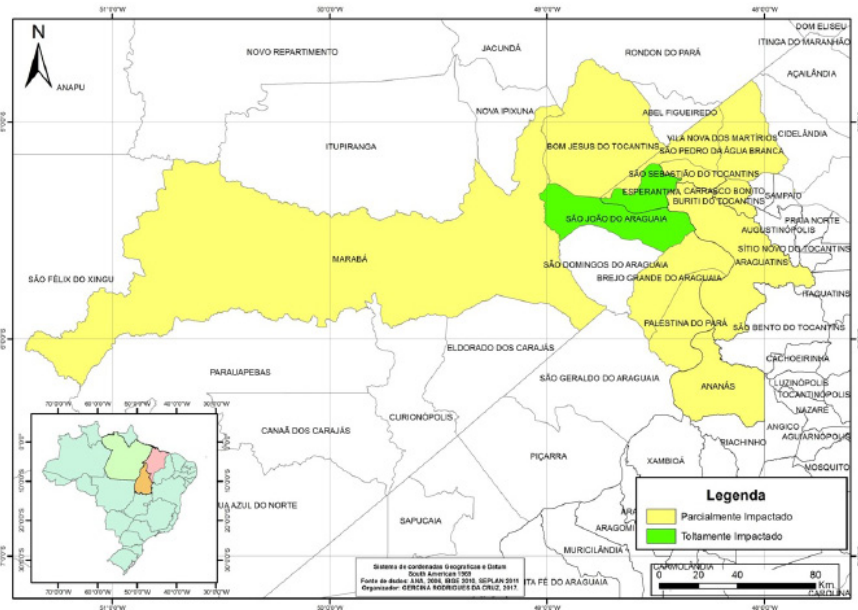
O procedimento do licenciamento Ambiental envolvendo o componente quilombola reza que, embora a Portaria Interministerial nº 419, de 26 de outubro de 2011, não mencione as comunidades quilombolas certificadas neste procedimento, na identificação de comunidades localizadas em área de influência direta ou indireta (AID/AII) de atividades ou empreendimentos que causam esses impactos, e que possua somente a certidão de autodefinição, o órgão competente, a Fundação Cultural Palmares, carece informar tanto ao IBAMA, quanto ao empreendedor a

efetivação de estudos específicos destas comunidades, considerando a portaria supracitada Reis (2014).

Em se tratando das Áreas e Influência Direta e Área de Influência Indireta (AID/AII), com base no Estudo de Viabilidade Técnica elaborado pela Eletrobrás e Eletronorte e na Cartilha Perguntas e Respostas<sup>11</sup> (ELETRONORTE, 2010, p. 16), é possível analisar na demonstração a partir do mapa os municípios impactados, tanto a montante quanto a jusante da UHE-Marabá. Os impactos atingem doze (12) municípios entre os Estados do Pará – local da instalação da barragem (Marabá) - Tocantins e Maranhão, que se localizam a montante do lago da barragem, tendo como fronteira de disputa territorial o Rio Tocantins-Araguaia.

Na Figura 5 – o mapa abaixo demonstra os municípios parcialmente impactados, em amarelo, e os municípios totalmente impactados, em verde, inclusive São João do Araguaia, e o município de Esperantina na área de AID, onde se localizam as três (3) comunidades quilombolas Prachata, Ciriaco e Carrapiche em Esperantina-TO.

**Figura 5:** Mapa localização das (AID/AII) municípios Pará – Tocantins – Maranhão



Fonte: Brito, Costa, Cruz, (2016). Elaborado e Organizado. Acervo da autora.

<sup>11</sup> Cartilha – PERGUNTAS E RESPOSTAS Sobre os Estudos da BARRAGEM MARABÁ. Email: contato@projetodialogo.com.br.

Nesta avaliação, se discute a necessidade de dar visibilidade a estes territórios, a título de enfatizar as áreas de AID/AII deste empreendimento, uma vez que os impactos ocorrem não apenas a montante, mas inclusive a jusante, e provocam os deslocamentos compulsórios no meio urbano e rural, e para assegurar a visibilidade das comunidades quilombolas na transição do domínio territorial frente aos aparatos judiciais, e possíveis violação dos seus direitos constituídos e transgredidos pela barragem.

### *Considerações finais*

O discurso atual inspirado na referência do marco temporal, articulado e deliberadamente debatido pela fervorosa bancada governista tem provocado instabilidade no processo de demarcação, além das tensões já existentes nos territórios tradicionais. Para (ARRUTI, 2008) tais agenciamentos tem como arma fundamental alimentar a insegurança jurídica dos direitos das comunidades tradicionais, indígenas, e quilombolas. Na medida em que, se de um lado, a legislação vernácula cria novas e importantes formas de direito como o conceito de “comunidades quilombolas”, que permite a emergência de novos movimentos sociais, de outro lado, quando os conflitos envolvendo tais movimentos chegam aos tribunais, os juízes reinterpretam tais conceitos de maneira a restringir a aplicação de tais direitos, voltando atrás com relação à interpretação de seus condiscípulos.

Assim, a interpretação dos aparatos da lei, mediante os interesses, e a manipulação da mídia para fragilizar os instrumentos jurídicos formais constituídos em defesa do reconhecimento e dos direitos das comunidades quilombolas, aponta a vulnerabilidade em que se encontram a legislação, além de suprir o discurso de que essas comunidades são empecilho, atraso ao avanço e desenvolvimento. Essas discussões têm tentado deslegitimar as comunidades e os direitos adquiridos ao longo dos anos, o que acentua os conflitos e a problemática, dificultando a regulamentação fundiária das terras tradicionais, especialmente na região Amazônica, onde o grande capital tende a ditar as regras de apropriação dos territórios e dos recursos naturais.

Sendo, portanto, neste espaço onde se entrecruzam as relações de poder, a territorialidade do ser enquanto sujeito com saberes tradicionais. Visto que, sua territorialidade está na memória dos seus ancestrais, no sentimento de pertencimento e imaginário de conhecimentos que, em grande parte, são fragmentados na dinâmica de espoliação fronteiriça do capital.

## Referências

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. **Nova Cartografia Social da Amazônia: O DIREITO DE DIZER “NÃO” à construção da HIDRELÉTRICA DE MARABÁ**. 2.ed. Manaus: UEA Edições, 2012. 172p.

\_\_\_\_\_, Alfredo Wagner Berno de; ACEVEDO, Rosa Elisabeth Marin. **Mapeamento social como instrumento de gestão territorial contra o desmatamento e a devastação: processo de capacitação de povos e comunidades tradicionais: quilombolas da Ilha de São Vicente Araguatins, Tocantins**, 11. Alfredo. Manaus: UEA Edições, 2014.

\_\_\_\_\_, Alfredo Wagner Berno de. **Terras de quilombos, terras indígenas, “babaquais livres”, “castanhais do povo”, faxinais e fundos de pastos: terras tradicionalmente ocupadas**. 2.ª edição. Manaus: PGSCA–UFAM, 2008. 192p.

ARRUTI, José Maurício. Políticas públicas para quilombos—Um ensaio de conjuntura a partir do exemplo da Saúde. **Tempo de Presença**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 6-10, jun. 2008.

ATHIAS, Renato. **A noção de identidade étnica na antropologia brasileira: de Roquette Pinto a Roberto Cardoso de Oliveira**. 2.ed. Recife: Editora Universitária UFPE, 2007. 136p.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgado em 5 de outubro de 1988. Congresso Nacional: Brasília, 1988a.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: Art. 68 - Artigo 68 no Ato das disposições Constitucionais Transitória. Brasília, 1988b.

BRASIL. Eletronorte. **Atlas da Energia Elétrica no Brasil- Parte 2-** ano 2013.

BRITO, Felipe Lima; COSTA, Francisco Aquino; CRUZ, Gercina Rodrigues da. **Mapas temáticos**. Universidade Federal de Roraima-UFRR, (Orgs.). Boa Vista, 2016.

CAMERINI, João Carlos Bemerguy. Os quilombos perante o STF: a emergência de uma Jurisprudência dos Direitos Étnicos (ADIN 3.239-9). **Revista Direito GV**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 157-182, jan./jun. 2012.

CRUZ, Gercina Rodrigues da. **Impactos Socioambientais e Econômicos da Hidrelétrica de Marabá-PA(2014-2016) na Comunidade da Ilha de São Vicente-TO**. 2017. p.161. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Fronteiras da Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2017.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. 2.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986. 173p.

DUARTE, Leônidas Gonçalves. **De São Vicente a Araguatins**. Marabá: J.C. Rocha Editor,

1970.

HAESBAERT, Rogério. **Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no nordeste.** Niterói: EdUFF, 1997.

HOLZER, Werther. Mundo e lugar: ensaio de geografia fenomenológica. In: MARANDO-LA JR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia. (Org.). **Qual o espaço do lugar?:** geografia, epistemologia, fenomenologia. 2012. p. 281-304.

IANNI, Octávio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil, Rio de Janeiro:** civilização brasileira, v.5, 1992. 316p.

\_\_\_\_\_, Octávio. **A era do globalismo.** 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução Urbana.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITE, Ilka Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n. 3, p. 965-977, set./dez. 2008

LITTLE, Paul E. Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil: por uma antropologia territorialidade. In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 23ª, 2002, Gramado. **Simpósio Natureza e Sociedade:** desafios epistemológicos e metodológicos para a antropologia. Brasília: Departamento de Antropologia/UnB. 2002. p. 251-290.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense/Universitária, 1995. p. 231-249.

\_\_\_\_\_, Werther. Uma discussão fenomenológica sobre os conceitos de paisagem e lugar, território e meio ambiente. **Revista Território**, Rio de Janeiro, v. 3, p. 77-85, jul./dez.1997.

MEDEIROS, Bartolomeu Tito Figueirôa. Quilombo, comunidade, grupo étnico: usos e sentidos dos termos hoje. In TRAJANO FILHO, Wilson Lugares, (org.). **Pessoas e grupos:** as lógicas do pertencimento em perspectiva internacional. 2. ed. Brasília: ABA Publicações, 2012. p.171-180.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** São Paulo: Ática, 1993.

REIS, Alexandre Anunciação. **Cartilha comunidades quilombola no processo de licenciamento ambiental.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. São Paulo: Difel, 1980. 129p.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e relações sociais.** Rio de Janeiro: 1979, 319p.

SCHWARCZ, Lília Katri Moritz. “Questão racial e etnicidade”. In: MICELI, Sergio. (Org.)

**O que ler na ciência social brasileira (1970-1995).** São Paulo: Editora Sumaré, 1999. p.267-325.

SENE, Eustáquio. **Globalização e espaço geográfico.** São Paulo: Editora Contexto, 2003. 174p.

SOUZA, M. L. Território e (des) territorialização. In: SOUZA, M. L. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial.** 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente.

WEBER, Max. **Economia e sociedade:** fundamentos da sociologia compreensiva. v. 1. Brasília: UnB. 1999. 586p.



